

Video en Educación Superior

Alberto Ramírez Martinell
Martha Elena Cuevas Gómez
(coordinadores)



Háblame de TIC:

Video en Educación Superior

Volumen 9

Alberto Ramírez Martinell
Martha Elena Cuevas Gómez
Coordinadores

 Editorial Brujas

SOCIAL**TIC**

Video en Educación Superior

Volumen 9 de la Serie Háblame de TIC

Alberto Ramírez Martinell y Martha Elena Cuevas Gómez (Coordinadores)

Este libro ha sido dictaminado por el *Dr. José Ricardo González Martínez* de la Universidad Autónoma de Tlaxcala y la *Dra. Norma Graciela Heredia* de la Universidad Autónoma de Yucatán, académicos reconocidos en el ámbito de la Educación Superior y de la Tecnología Educativa.

Creative Commons 3.5

Diseño y edición de cubierta Sandra Karina Ordóñez y Jéssica López Jácome

Cuidado editorial Clara Saraí Gutiérrez Gálvez

Cuevas Gómez, Martha Elena

Video en educación superior : háblame de Tic 9 / Martha Elena Cuevas Gómez ; Alberto Ramírez Martinell. - 1a ed. - Córdoba: Brujas ; México : Asociación Civil Social TIC, 2022.

212 p. ; 21 x 14 cm. - (Háblame de Tic / 9)

ISBN 978-987-760-500-6

1. Educación. 2. Educación Superior. 3. Educación Tecnológica. I. Ramírez Martinell, Alberto. II. Título.

CDD 378.0028

© Editorial Brujas

© SOCIALTIC

ISBN de la versión impresa: 978-987-760-500-6

ISBN de la versión digital: 978-987-760-501-3

Impreso en Argentina - Printed in Argentina

Este libro se financió con recursos de la Universidad Veracruzana y de profesores de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

La comercialización de la versión impresa es exclusiva de la editorial Brujas. Por estar en *creative commons*, la versión digital puede ser descargada de forma gratuita.

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de tapa e interior, puede ser reproducida, almacenada o transmitida por ningún medio, ya sea electrónico, químico, mecánico, óptico, de grabación o por fotocopia sin autorización previa del editor.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.

1° Edición 2022.

Impreso en Argentina

en coedición con Social TIC, Asociación Civil.

@hablamedetic

www.socialtic.org

SOCIALTIC



www.editorialbrujas.com.ar publicaciones@editorialbrujas.com.ar

Índice general

Presentación	5
Contenido de la obra	9
Diez recomendaciones para la producción de video educativo ..	15
<i>Dr. Alberto Ramírez Martinell</i>	
Mediatización en la Educación Superior: comunicación educativa emergente durante la pandemia.....	45
<i>Dra. Martha Elena Cuevas Gómez</i>	
Gestión tecnopedagógica del video en la educación superior	55
<i>Dra. Elvia Garduño Teliz</i>	
Producción de video educativo para el desarrollo de una práctica de microbiología	79
<i>Dra. Nury Hernández Díaz</i>	
<i>Est. Ma. De los Ángeles Díaz Hernández</i>	
<i>Mtra. Martha Patricia Hernández Lezama</i>	
<i>Mtra. Rocío Ramón Ramos</i>	
Aula invertida durante la pandemia por COVID-19: El caso de la materia de manejo integral de residuos sólidos urbanos y de manejo especial.....	87
<i>Dr. José Ramón Laines Canepa</i>	
El video como recurso educativo en una asignatura del área de Ingeniería en Sistemas Computacionales e Informática Administrativa.....	95
<i>Mtro. José Manuel Rodríguez Hernández</i>	
<i>Dr. Eric Ramos Méndez</i>	
<i>Mtro. Rosalino Ovando Chío</i>	
Videoconferencia para la enseñanza del Chino	103
<i>Mtro. Qihui Zhou (周岐暉)</i>	

Enseñanza de inglés con videoconferencia.....	117
<i>Mtro. Víctor Hugo Ramírez Ramírez</i>	
Usos de la videoconferencia en estudiantes universitarios durante la pandemia	127
<i>Dr. Aurelio Vázquez Ramos</i>	
<i>Mtra. Jessica Badillo Guzmán</i>	
<i>Dra. Francisca Mercedes Solís Peralta</i>	
<i>Dr. Miguel Ángel Casillas Alvarado</i>	
Emociones de estudiantes universitarios al producir video educativo	143
<i>Dra. Sugely López Martínez</i>	
<i>Dra. Ana Rosa Rodríguez Luna</i>	
<i>Dr. Eduardo Salvador López Hernández</i>	
Consumo de videos en el MOOC de saberes digitales para docentes nivel 1	153
<i>Dr. Ricardo Javier Mercado del Collado</i>	
<i>Esp. Nancy Jácome Ávila</i>	
El video en la práctica profesional de los estudiantes universitarios de Gestión Cultural	171
<i>Dra. Aurora Kristell Frías López</i>	
El video en la práctica docente: Un reto de la educación superior durante la pandemia.	185
<i>Dra. Marisa Zaldívar Acosta</i>	
La profesionalización docente en tecnologías de la información y de la comunicación	195
<i>Dra. Doris Laury Beatriz Dzib Moo</i>	
Ficha del autor.....	205

Usos de la videoconferencia en estudiantes universitarios durante la pandemia

Dr. Aurelio Vázquez Ramos
Universidad Veracruzana
auvazquez@uv.mx

Mtra. Jessica Badillo Guzmán
Universidad Veracruzana
jebadillo@uv.mx

Dra. Francisca Mercedes Solís Peralta
Universidad Veracruzana
frsolis@uv.mx

Dr. Miguel Ángel Casillas Alvarado
Universidad Veracruzana
mcasillas@uv.mx

Resumen

Durante la pandemia por COVID-19, las Instituciones de Educación Superior (IES) recurrieron –en la mayoría de los casos– al uso de sistemas de videoconferencia para dar continuidad al proceso enseñanza-aprendizaje. Este capítulo tiene como objetivo describir los usos de la videoconferencia por parte de las y los estudiantes universitarios, así como analizar el impacto en el desarrollo de su identidad. La población de estudio estuvo constituida por estudiantes del sistema escolarizado de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana, en las regiones de Poza Rica, Veracruz y Xalapa. Por tratarse de un estudio exploratorio, se constituyó como un sondeo en el que se utilizó un muestreo no estadístico, de tipo voluntario entre los estudiantes que habían tomado clases a través de videoconferencias. Los resultados muestran usos diferenciados de este recurso así como sus impactos significativos en las identidades estudiantiles.

Palabras Clave: Videoconferencia, estudiantes universitarios, identidad, educación superior

Introducción

Derivado de la crisis sanitaria a nivel mundial, en el mes de marzo de 2020, de modo improvisado, transitamos de un modelo presencial a uno virtual *online* con el propósito de continuar atendiendo los procesos pedagógicos formales en el sistema de educación superior mexicano. Al inicio, en el nivel universitario los docentes implementaron actividades asincrónicas, mediante plataformas institucionales, correo electrónico o mensajeros instantáneos como *WhatsApp*. Paulatinamente se fueron incorporando otras herramientas, entre ellas, los sistemas de videoconferencias, que facilitaron el desarrollo de actividades síncronas.

Autores como Calvo (2022) y Chambi (2020) coinciden que durante la pandemia el uso de sistemas de videoconferencias trasladó el espacio del aula a uno virtual. Esto ocurrió también en el Programa de Estudios (PE) de Pedagogía de la Universidad Veracruzana (UV) en donde se les conminó a las y los docentes a utilizar herramientas síncronas para el desarrollo de las clases. Con la finalidad de apoyar las actividades de interacción mediada por videoconferencia, la institución tuvo distintos apoyos. En el segundo semestre de 2020, la UV gestionó con una empresa de teléfonos licencias para que el personal académico pudiera utilizar el sistema de videoconferencias. De manera paralela se ofreció una capacitación inicial y de carácter voluntario para el manejo de *Microsoft Teams*. En 2021, se habilitó UV *Zoom*, aunque desde el inicio de la pandemia, el profesorado hizo uso –sin capacitación formal– de sistemas como *Google Meet*, *Webex*, *Zoom* y *MS Teams*.

En la UV nunca hubo un proceso formal de alcance masivo para capacitar al profesorado. Tampoco se dotó a los miembros de la comunidad con equipos de cómputo o con apoyos económicos para la conectividad, por lo que cada uno tuvo que contratar con sus medios, los servicios necesarios para sostener la actividad académica. Estimamos que durante la pandemia, los profesores universitarios realizaron un significativo gasto privado en equipo, conectividad y habilitación de espacios en sus hogares para la continuidad académica.

La UV, dada su larga trayectoria en la incorporación de las TIC a la educación (Casillas y Ramírez 2015), ya contaba con Eminus, plataforma virtual institucional, en la que los docentes alojan sus cursos, bibliografías y recursos desde hace más de una década. A diferencia de otras IES de México, gracias a Eminus, el tránsito a las clases *online* en la UV fue más fluido.

Para el uso de las videoconferencias, en la institución no hubo una capacitación clara, de orden general, que orientara su uso. Tampoco se habilitó tecnológicamente a los estudiantes. En general para la docencia mediada por videoconferencia predominó el autoaprendizaje y la experimentación en la práctica.

De acuerdo con Martínez (2014) la videoconferencia hace que la educación presencial se extienda, modificando el medio en el que se desarrolla. Este recurso es valioso en el proceso pedagógico toda vez que permite la comunicación en tiempo real entre un profesor y su grupo de estudiantes. Como señala Gutiérrez (2018) esta herramienta se acerca a las formas habituales en que las y los jóvenes se comunican de manera sincrónica haciendo uso de audio y video.

Durante este periodo, fue posible ponderar el impacto del uso de la videoconferencia en el desarrollo de la identidad de las y los estudiantes universitarios. La identidad ha sido abordada desde diversas perspectivas teóricas y disciplinarias. Se asume como un proceso de constitución nunca acabado en donde el sujeto la construye a partir de las distintas interacciones sociales que tiene en el contexto sociocultural al que pertenece (Navarrete Cazales, 2018). De esta manera, la identidad se va construyendo mediante un proceso dialéctico, no sólo de manera individual sino con los otros. Vázquez Ramos (2021) destaca que la identidad se construye en una articulación entre lo individual y lo social, en la que los contextos y los momentos históricos son relevantes. Por su parte, Giménez Montiel (2019) refiere que “la identidad tiene que ver con la idea que tenemos acerca de quiénes somos y quiénes son los otros, es decir, con la representación que tenemos de nosotros mismos en relación con los demás” (p.3). Visto así, los procesos identitarios son cambiantes y poseen una historicidad, toda vez que el sujeto, al evidenciar

su identidad, alude, de alguna manera, a su presente, a su pasado y a su futuro.

Existen entonces, identidades individuales y colectivas que, en ambos casos, tienen una dimensión histórica y están contextualmente determinadas. Las primeras se construyen desde la subjetividad propia del individuo, desde los valores y las actitudes que pone en juego al relacionarse con “los otros”. Las segundas se desarrollan en función de aquellos materiales, artefactos y dispositivos culturales que se comparten con los demás, en donde el lenguaje posee un papel preponderante toda vez que, es, desde los procesos de socialización en los grupos primarios y secundarios, el agente con el que se construye su propia realidad (Berger y Luckmann, 2003). Las identidades individuales forman parte también de las identidades colectivas.

Como expresa Giménez Montiel (2019) “...la identidad de la que hablamos no es cualquier identidad, sino la identidad sentida, vivida y exteriormente reconocida de los actores sociales que interactúan entre sí en los más diversos campos” (p.4). En este sentido, la presente investigación permite reconocer el impacto del uso de la videoconferencia en las identidades estudiantiles, tanto individuales como colectivas. Se trata de identidades reconstruidas en un momento histórico determinado: la pandemia por COVID-19, en un contexto de formación universitaria donde la clase escolar, como elemento de socialización (Parsons, 1976) se modifica al ocurrir a través de la pantalla de videoconferencia, trasladándose del salón a un espacio virtual, limitado en lo físico principalmente a los entornos familiares.

Métodos

La investigación se desarrolló desde el enfoque cuantitativo. El tipo de estudio es exploratorio y en él se utilizó un muestreo no estadístico, de tipo voluntario, entre quienes habían tomado clases que implicaran el uso de la videoconferencia. La población fue la comunidad estudiantil de la licenciatura en Pedagogía, que se imparte en las regiones de Poza Rica, Veracruz y Xalapa de la Universidad Veracruzana, en sistema escolarizado. El instrumento de

investigación fue un cuestionario que se aplicó en línea a través de *Google Forms* durante el mes de mayo de 2022, teniendo la participación de 126 estudiantes. Las dimensiones y variables de estudio aparecen en la Tabla 1.

Tabla 1. Variables e indicadores de la investigación.

Dimensiones	Variables
Usos de la videoconferencia	Espacios de conexión Sistemas de videoconferencia Tiempo de conexión Uso de la cámara Uso de micrófono Uso de fondo Uso de filtros Otras actividades durante las videoconferencias Conexión a clases virtuales-razones Dificultades
Impacto en las identidades estudiantiles	Identidades individuales: valores y actitudes. Identidades colectivas: socialización, grupo de pares.

Nota: Elaboración propia.

Resultados

Los resultados obtenidos se muestran en este capítulo a partir de las dos dimensiones de análisis: los usos de la videoconferencia y el impacto de la videoconferencia en la reconstrucción de la identidad estudiantil. A continuación se detallan.

Usos de la videoconferencia

Espacios de conexión. Durante la pandemia, el proceso enseñanza-aprendizaje se situó en el contexto familiar de las y los estudiantes; no obstante, los lugares desde los que se conectaron fueron variados, como el comedor, la sala,

la recámara, el patio, casa de familiares o vecinos, la calle, su lugar de trabajo o el transporte público. En la figura 1 se muestra la distribución de las respuestas. Las barras en color azul muestran los espacios desde los cuales los estudiantes se conectaron con mayor frecuencia (sus recámaras personales, la sala y el comedor o cocina de la casa en que viven). Esta situación implica un fuerte gasto privado que tuvieron que realizar las familias para que los hijos universitarios dispusieran de equipo, conectividad, espacios físicos, silencios y reducción del trajín diario en un hogar. Las barras verdes muestran los espacios dónde nunca o casi nunca se conectaban, como el *cibercafé*, el transporte o la calle. Pocos reportaron hacerlo desde su trabajo. Particularmente interesante resulta el caso de los *cibercafé*s, que en el pasado reciente fueron un referente juvenil y durante la pandemia fueron desplazados por el espacio doméstico. Ver figura 1.

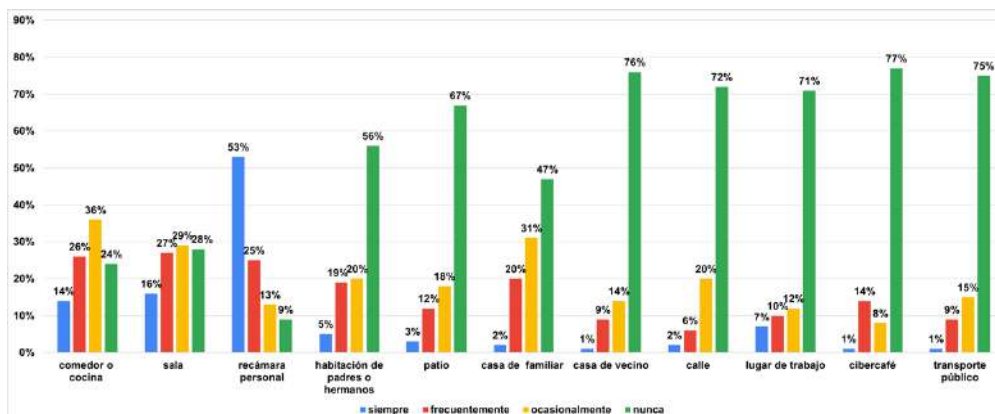


Figura 1. Espacios de conexión del alumnado.
Nota. Elaboración propia.

Sistemas de videoconferencias. Los participantes contestaron sobre esta pregunta que 66% usan *Zoom*, 27% *MS Teams*, 2% *Google Meet* y 5% Todas las anteriores. El crecimiento de *Zoom* en el periodo de emergencia fue notable, no sólo en las universidades mexicanas, sino a nivel mundial. Para el caso de la educación superior en México, esta herramienta tecnológica tuvo un uso extendido y en la UV dos terceras partes de los estudiantes la utilizaron durante la pandemia.

Tiempo de conexión. En la Licenciatura en Pedagogía,

las sesiones de clases en modalidad presencial tienen una duración promedio de dos horas. Esta característica se trasladó automáticamente y sin ningún criterio pedagógico a la modalidad virtual. Principalmente porque se le exigía al personal docente, desde una visión exclusivamente administrativa, cubrir las horas clases correspondientes. Al preguntarles a los estudiantes sobre el tiempo que permanecieron en una sesión de videoconferencia, contestaron que permanecían la sesión completa (97%), la mitad de la sesión (2%) o menos de la mitad (1%). Resulta interesante ver que la inmensa mayoría de los estudiantes permanecieron conectados a las clases durante toda la sesión sin importar su duración.

Uso de la cámara. Sobre la frecuencia con la que las y los estudiantes mantenían activada su cámara durante las sesiones virtuales, encontramos que 60% de los estudiantes activó su cámara solo de manera ocasional. 3% la tenía prendida siempre. 6% nunca lo hizo. Una tercera parte dijo habilitarla frecuentemente, especialmente cuando tenían que participar o cuando el docente lo solicitaba.

Razones para mantener la cámara encendida durante las sesiones por videoconferencia. En este indicador, se ofreció un conjunto de opciones de respuesta, para identificar las razones por las que el alumnado encendía su cámara (Figura 2); se les solicitó que indicaran todas las opciones que se correspondían con su experiencia.

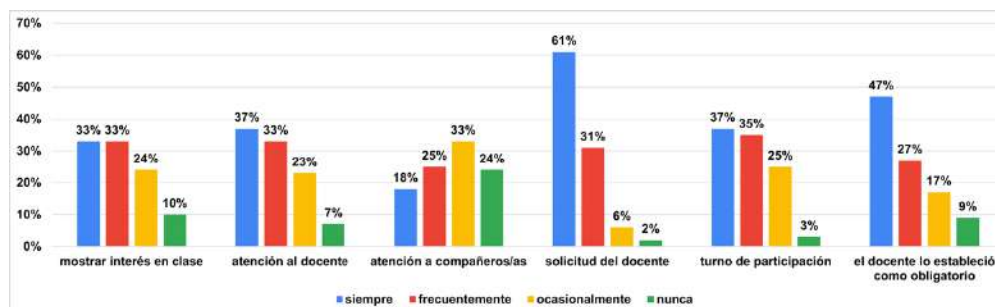


Figura 2. Razones por las que el alumnado mantuvo activada su cámara durante las sesiones por videoconferencia.

Nota. Elaboración propia.

La principal razón para mantener la cámara encendida durante las sesiones por videoconferencia fue porque el docente lo solicitó o bien porque lo estableció como obligatorio desde el inicio del curso. Otros estudiantes activaron su cámara sólo cuando era su turno de participar, como atención a sus docentes o bien, para mostrar su interés por la clase.

Razones para mantener la cámara apagada durante las sesiones por videoconferencia. Al igual que en el indicador anterior, se proporcionó a los encuestados un conjunto de opciones para indicar por qué apagaron su cámara en las conexiones. Ver Figura 3.

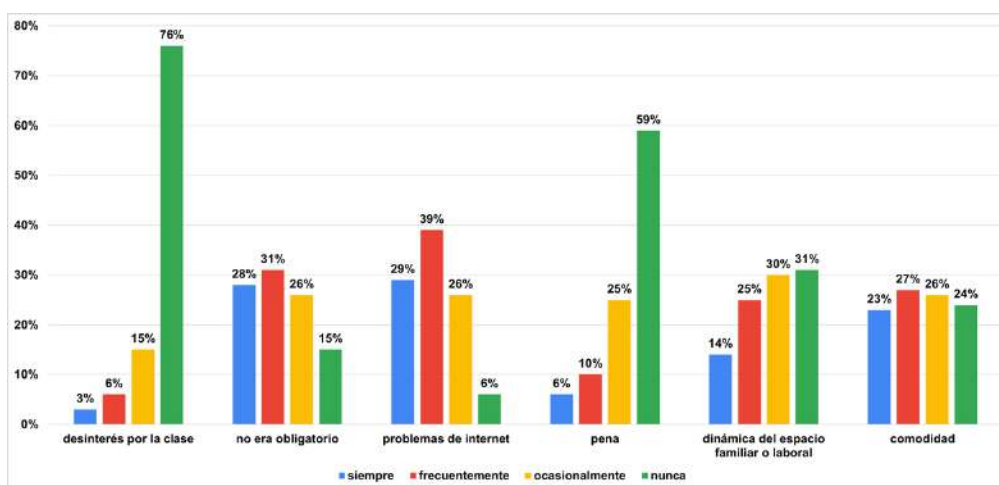


Figura 3. Razones por las que el alumnado mantuvo apagada su cámara durante las sesiones por videoconferencia.

Nota: Los estudiantes pudieron omitir su respuesta, o elegir más de una, siendo el 100% el horizonte máximo de las respuestas, pero no la suma acumulada de las respuestas.

A diferencia de la opinión cotidiana de docentes que regularmente consideran que sus estudiantes no encienden su cámara porque no están interesados en las clases, la razón principal que seleccionaron los encuestados fue problemas con su Internet, así también porque no era obligatorio encender la cámara. Sin embargo, sobresale un grupo de estudiantes que no encendió su cámara por comodidad o por las dinámicas del espacio familiar en que se encontraban.

Uso de fondo. El manejo de la imagen es un tema importante cuando se trata de conexiones con fines de aprendizaje. Durante la pandemia, por ejemplo, el profesorado

optó por fondos virtuales, con imágenes de libreros, algún logotipo institucional, o bien, espacios de sus domicilios ambientados *exprofeso* con plantas, lámparas, entre otros. En el caso del alumnado, esta situación cambia diametralmente. Ver Figura 4.

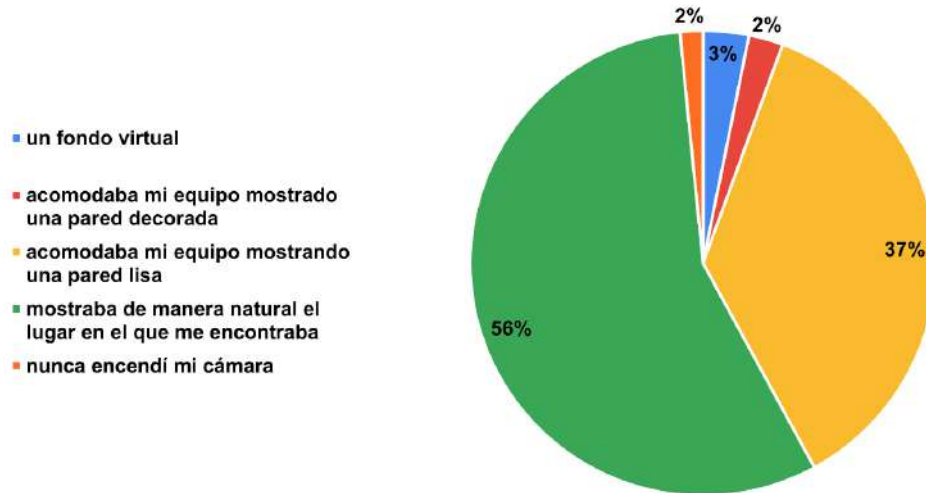


Figura 4. Fondo que utilizó el alumnado durante las sesiones virtuales. Nota: Elaboración propia.

El mayor porcentaje muestra que las y los estudiantes que encendían sus cámaras no se preocupaban por cambiar el fondo del lugar en el que se encontraban. Muchos de ellos preferían mostrar una pared lisa y solo algunos utilizaban fondos virtuales. Nunca nadie les dio indicaciones sobre el fondo que deberían utilizar, y para ellos era natural mostrar su ambiente cotidiano, específicamente sus recámaras y espacios privados.

Uso de filtro. El uso de filtros es otro aspecto relevante al emplear imágenes en el entorno virtual. Al respecto, se indagó con el alumnado si utilizaron alguno durante las sesiones virtuales, a lo que el 95% respondió con una negativa.

Formas de participación durante las sesiones por videoconferencia. El 59% de los encuestados participó de manera verbal, con la cámara apagada y sólo un 32% la activó al hacer uso de la voz. Un 9% hizo uso del chat para participar, también con la cámara apagada. Ver la Figura 5.

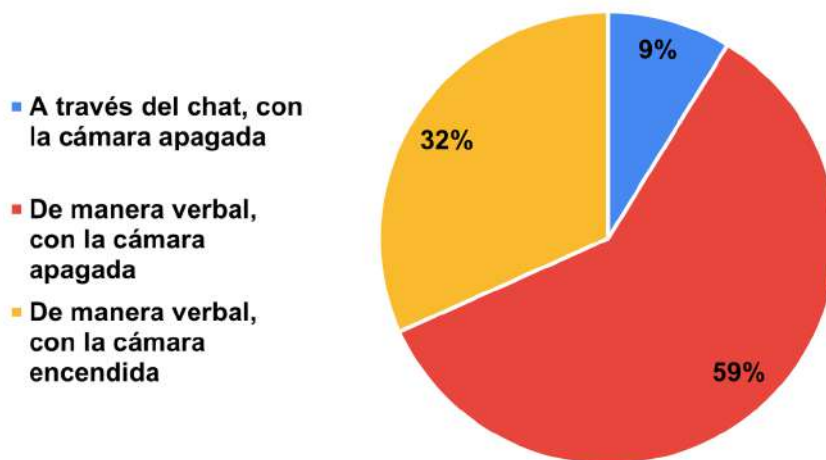


Figura 5. Formas de participación durante las sesiones por videoconferencia.
Nota: Elaboración propia.

La interacción cara a cara entre estudiantes y profesorado era mínima, apenas una tercera parte encendía su cámara, por lo que no era posible captar el lenguaje no verbal. Éste es un elemento fundamental en la comunicación pedagógica y en la participación en clase, ya que permite identificar estados de ánimo, posicionamientos, incluso dudas o desacuerdo con lo que algún integrante del grupo enuncia.

Otras actividades durante las sesiones por videoconferencias. Al estar desde sus espacios personales/familiares, las y los estudiantes no siempre pudieron dedicarse exclusivamente a atender sus clases, sólo una minoría gozó de esta condición. La mayoría de los estudiantes realizaba alguna actividad doméstica, como puede ser limpieza de la casa, lavado de ropa o cocinar durante las videoconferencias. Incluso hubo muchos estudiantes que mientras estaban en la videoconferencia tenían que salir a realizar algún encargo, lo que implicó además una falta de concentración en las clases, al tener que desplazarse. Aunque pocos estudiantes trabajan, no fue infrecuente que siguieran sus cursos desde su lugar de trabajo, como se aprecia en la Figura 6.

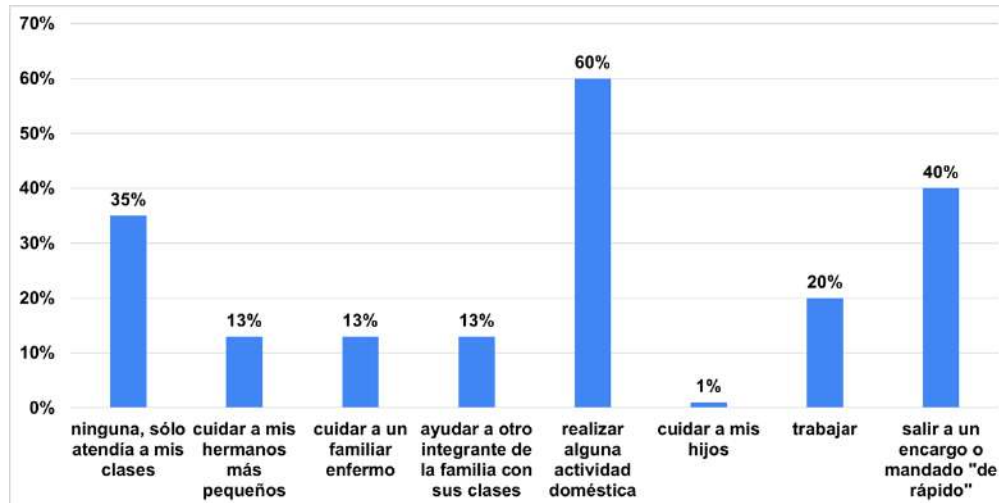


Figura 6. Otras actividades realizadas por el alumnado durante las sesiones por videoconferencia.

Nota: Elaboración propia.

El trabajo del cuidado y bienestar del hogar, que en las familias mexicanas regularmente recae en la madre, fue compartido por las y los estudiantes quienes tuvieron que atender a sus hermanos menores o a algún enfermo. Dado que también otros niveles educativos estuvieron tomando clases a distancia o virtuales durante la pandemia, hubo quienes apoyaron a otros integrantes de la familia con sus clases. No menos importante, es señalar que algunos estudiantes encuestados cuidaban de sus hijos mientras se encontraban en la videoconferencia.

Dificultades en el uso de la videoconferencia. La dificultad enfrentada con mayor frecuencia fue la inestabilidad del internet, así como fallos de conexión y falta de energía eléctrica (Figura 7). La mayor parte del alumnado de Pedagogía radica en zonas rurales y semiurbanas, lo que complica su acceso a internet y la calidad de su servicio.

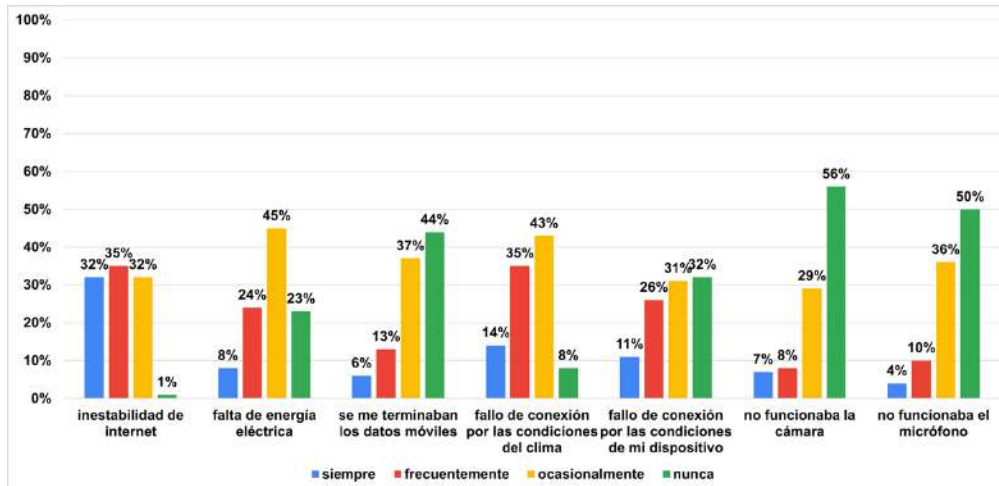


Figura 7. Dificultades en el uso de la videoconferencia.
Nota. Elaboración propia.

Impacto de la videoconferencia en las identidades estudiantiles

Para conocer el impacto de la videoconferencia en las identidades estudiantiles, se elaboraron preguntas abiertas sobre elementos asociados a lo individual y colectivo. Para las primeras, se cuestionó sobre los valores y las actitudes, mientras que para las segundas se indagó sobre los procesos de socialización entre pares y con docentes.

Identidades individuales. Quienes participaron en el estudio, consideran que las videoconferencias se convirtieron en un espacio para aprender valores como reconocimiento de la diversidad, empatía y paciencia, así como actitudes de interés y compromiso, hacia las clases y hacia sus pares. Al respecto, los estudiantes contestaron lo siguiente:

“Porque se socializa con los compañeros y conoces su identidad cultural como por ejemplo de dónde vienen, sus costumbres (sic), etc.” (Respuesta abierta, encuestado 62).

“Cuando te conectas a las clases por videoconferencia hay compromiso con tu carrera, pero además debes de interesarte por tus compañeros, pueden estar pasando por algún problema, incluso aprendes a ser más paciente con uno mismo y los demás” (Encuestado 16).

Identidades colectivas. En este caso, sobresalen las respuestas de quienes ven a la videoconferencia como una

posibilidad de socialización, un punto de encuentro para la comunicación o un medio para la interacción sin importar la distancia. Las respuestas de este rubro son:

“Cualquier persona, de cualquier cultura, esté donde esté, puede ser parte de la clase haciendo uso de la videoconferencia, para compartir sus puntos de vista e interactuar con otras personas que estamos en el grupo e intercambiar ideas” (Respuesta abierta, encuestado 32).

“Nos permite estar en contacto con nuestro grupo de compañeros, con los cuales hablamos y convivimos a través de la pantalla, lo que nos da un poco de paz saber que podemos hablar y vernos, a pesar de no estar presencialmente” (Encuestado 3).

“El intercambio de conocimientos y experiencias entre estudiantes y profesores, aún a través de la pantalla, enriquece la formación del educando” (Encuestado 112).

Además de los impactos positivos, hay quienes reconocen impactos negativos del uso de la videoconferencia; sobresalen respuestas asociadas con la falta de interacción cara a cara, el *ciberbullying*, la discriminación, así como un desenvolvimiento y posibilidad de expresión limitados.

“Se genera una distancia o brecha donde no te puedes desenvolver, expresar o relacionarte correctamente” (Encuestado 15).

“Como estamos conectados virtualmente, aunque puedes socializar con más personas, pero puedes sufrir ciberbullying, pues no te dan la cara, estás más expuesto y quizás por eso muchos no encienden su cámara para no padecer discriminación o hasta violencia” (Encuestado 48).

“Te conectas y hay como una pared que nos limita a expresarnos o se dan malos entendidos (sic)” (Encuestado 70).

“Todo es a distancia, y limita el contacto social, como seres humanos necesitamos interacciones, para nuestro desarrollo psicológico” (Encuestado 71).

Aunque las afirmaciones anteriores podrían corresponderse con aspectos de las identidades colectivas, también impactan en las identidades a nivel individual, como en el caso de quien reconoce que lo limita en lo psicológico. De

este modo, el uso de la videoconferencia tiene impactos tanto positivos como negativos, asociados principalmente a formación en valores, desarrollo de actitudes y procesos de socialización de pares.

Discusión

El sistema de videoconferencias ha resultado una herramienta pedagógica valiosa durante la pandemia y pospandemia para trasladar de manera temporal, ante la urgencia sanitaria, las clases que tradicionalmente se impartían en el aula a un espacio virtual. Si bien es cierto que se fue operando con algunas eventualidades, mucha improvisación, sin referentes de política institucional, capacitaciones superficiales a los docentes, y se desarrolló una familiarización paulatina con el recurso, el uso ha sido satisfactorio debido a que ha permitido realizar las clases en tiempo real haciendo uso del audio y video.

Como se ha expresado, el objetivo de esta investigación fue describir los usos de la videoconferencia por parte de las y los estudiantes universitarios y analizar el impacto en las identidades estudiantiles. De acuerdo con los hallazgos en torno al uso de la videoconferencia, podemos decir o siguiente:

Con relación al espacio desde donde se conectaban, la gran mayoría lo hizo desde su recámara y en otros espacios domésticos.

El sistema de videoconferencias que se utilizó en mayor medida fue la plataforma *Zoom*. Ello porque la plataforma *Zoom* se podía adquirir de manera gratuita en una versión limitada de tiempo, aunque algunos académicos decidieron adquirir la versión ilimitada.

Los estudiantes permanecían conectados durante toda la sesión en sus clases, aunque pocos de ellos encendían sus cámaras de video a menos que les tocara exponer algún tema o porque el académico se los solicitara o inclusive lo exigiera. Manifestaron además que apagaban sus cámaras por problemas de baja intensidad de la señal de internet o porque no era obligatorio encender la cámara.

Utilizaron un fondo natural, aunque algunos optaron por mostrar una pared lisa y muy pocos utilizaban algún fondo

virtual. Nunca utilizaron filtro durante sus clases en línea.

Por otro lado, consideraron que las participaciones regularmente se hacían con la cámara apagada por lo que no había mayor interacción porque no se lograba observar la reacción de los compañeros al participar.

Asimismo, alternaban la actividad en clase con alguna actividad doméstica, manifestando además que dentro de las dificultades para conectarse fueron la inestabilidad de la señal de Internet o la falla de conectividad ocasionada por condiciones climatológicas.

Por otro lado, la identidad tiene que ver con la forma en que somos capaces de percibirnos a nosotros mismos y con relación a los demás. Desde las identidades individuales y colectivas de las y los universitarios hemos podido identificar las identidades sentidas y vividas durante este tiempo, con relación a la forma en que el uso de la videoconferencia ha constituido parte de esas identidades ante las posturas asumidas al respecto, en función de las necesidades particulares de cada uno y en torno a las condiciones socioculturales en que cada estudiante pudo conectarse en tiempo y forma.

Respecto al impacto en las identidades estudiantiles, se descubrió que, a pesar de la falta de interacción presencial, el hecho de contar con las videoconferencias como un espacio donde podían encontrarse grupalmente fue un elemento favorecedor del desarrollo de la identidad individual y también colectiva; no obstante, los procesos de socialización fueron limitados.

De este modo, la videoconferencia ha sido útil, ha permitido el intercambio y favorecido el aprendizaje. Es preciso que docentes y estudiantes se capaciten para aprovechar todas las posibilidades que brindan, incorporando elementos de interactividad, *gamificación* o trabajo colaborativo en tiempo real, para aprovechar al máximo sus bondades. Si bien la relación cara a cara no es fácilmente sustituible por una pantalla, sí pueden implementarse estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de las identidades estudiantiles, tanto en lo individual como en lo colectivo.

Referencias

- Berger P. L. y Luckmann T. (2003) *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Casillas, M. A., y Ramírez-Martinell, A. (Coords.). (2015). Génesis de las TIC en la Universidad Veracruzana: Ensayo de periodización. Productora de Contenidos Culturales Sagahón Repoll.
- Calvo Ferrer, J. R. (2022) Disposición del alumnado universitario español a conectar su cámara durante la pandemia generada por la COVID 19. *Revista de Lenguaje y Cultura Íkala*, 27 (2) 292-311. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a01>
- Chambi Mescco, E. (2020). La videoconferencia como recurso educativo en los tiempos del COVID-19. *Investigación En Educación Médica*, 9(36), 108-109.
- Giménez Montiel, G. (2019). Cultura, identidad y procesos de individualización. En *Identidades: teorías y métodos para su análisis*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.
- Gutiérrez Cervera, M. P. (2018) La videoconferencia, una estrategia para mejorar la comunicación en la educación a distancia. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 10 (20), 89-94. <http://dx.doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2018.20.65828>
- Martínez Hernández, L. M. (2014) The videoconference in education. *Praxis Educativa. Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 6, 11. 74-88 <http://redie.mx/librosyrevistas/revistas/praxisinv11.pdf>
- Navarrete Cazales Z. (2018) El pedagogo universitario en México: una identidad im-posible. Plaza y Valdés.
- Parsons, T. (1976). La clase escolar como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad moderna. *Revista de Educación*, 242, 64-86. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/en/dam/jcr:2aa2d7f3-4a58-4166-8032-b79721367ee7/re24205-pdf.pdf>
- Vázquez Ramos A. (2021) Identidades del docente universitario: una aproximación desde los estudios de masculinidades. *Revista Latinoamericana de Estudios de Educación y Estudios Interculturales*. 5 (3), 57-72 <http://www.sev.gob.mx/educacion-basica/indigena/wp-content/uploads/sites/18/2021/07/La-Revista-Latinoamericana-de-Educaci%C3%B3n-y-Estudios-Interculturales-.pdf>