

Pizarrones por pantallas: Experiencias de apropiación digital entre jóvenes universitarias/os durante el Covid-19¹

[JORGE ALBERTO MENESES CÁRDENAS]
Universidad del Mar (Huatulco), Oaxaca, México
jorgemenecs@hotmail.com

Resumen

El objetivo de este trabajo fue conocer diversas experiencias de apropiación digital de jóvenes universitarias y universitarios de la Universidad del Mar, Oaxaca, México, que vivieron la escuela en casa durante la pandemia por Covid-19. A través de una etnografía digital multisituada se encontró un mosaico de situaciones que ayudan a comprender que las culturas digitales juveniles se construyen en flujos en el presente continuo. En lo relacionado a la materialidad, los artefactos, las plataformas y las múltiples interacciones sociodigitales destacan las diferencias estructurales en la cobertura de internet, así como también en el acceso, uso y apropiaciones digitales. Distintas plataformas como el correo, *Facebook* y *WhatsApp* fueron espacios de reapropiación escolar y juvenil para alojar y hacer circular información, tareas y objetos digitales, desmontando distintos prejuicios adultocéntricos que antes de la pandemia veían a estas plataformas -y a los celulares- solamente como un distractor negativo en las dinámicas y experiencias escolares. A pesar de las desigualdades, las y los universitarios construyen capitales digitales flexibles y dinámicos, en un tiempo social liminal caracterizado por el estrés. Se concluye que, como jóvenes multitareas, vivieron una transición digital forzada desde casa con experiencias difíciles y desiguales, pero también elaboraron estrategias cotidianas de apropiación digital para enfrentar las actividades académicas, familiares y personales.

Palabras clave: Apropiación digital, jóvenes universitarias (os), Covid-19, escuela en casa.



¹ Artículo recibido: 31 de mayo de 2024. Aceptado: 20 de noviembre de 2024.

Blackboards to Screens: Experiences of digital appropriation among University Students During Covid-19

Abstract

The aim of this study was to understand the various experiences of digital appropriation among university students at the Universidad del Mar, Oaxaca, Mexico, studying from home during the Covid-19 pandemic. Through a multisituated digital ethnography, the resulting mosaic of situations offers a detailed representation of digital youth cultures which are continuously being co-constructed. The material conditions, artifacts, platforms, and sociodigital interactions used by students suggest a decisive role played by structural differences in internet coverage, as well as access, use, and adoption of digital technologies. Various platforms such as email, *Facebook*, and *WhatsApp* were reappropriated to host and circulate information, tasks, and digital objects, dismantling those adult-centric prejudices which previously associated these platforms - and cell phones - as mere distractions from academic experiences and dynamics. Despite such inequalities, university students build a digital capital that is both flexible and dynamic within a liminal social timeframe often characterized by stress. In conclusion, these multitasking youth experienced significant inequalities in this abrupt digital transition, but nevertheless developed nuanced digital adoption strategies and routines to confront the challenges of academic, family, and personal life.

Keywords: Digital appropriation, university students, Covid-19, remote learning.

Quadros negros em telas: Experiências de apropriação digital entre jovens universitários durante a Covid-19

Resumo

O objetivo deste trabalho é conhecer diversas experiências de apropriação digital de jovens universitários da Universidade do Mar, Oaxaca, México, que vivenciaram a escola em casa durante a pandemia de Covid-19. Através de uma etnografia digital multissituada, encontrou-se um mosaico de situações que ajudam a compreender que as culturas digitais juvenis se constroem em fluxos no presente contínuo. Respeito à materialidade, os artefatos, as plataformas e as múltiplas interações sociodigitais destacam diferenças estruturais na cobertura da Internet, bem como no acesso, uso e apropriações digitais. Diferentes plataformas como e-mail, Facebook® e WhatsApp® foram espaços de reapropriação escolar e juvenil para abrigar e circular informações, tarefas e objetos digitais, desmontando diversos preconceitos adultocêntricos que, antes da pandemia, viam essas plataformas – e os celulares – apenas como uma distração negativa nas dinâmicas e experiências escolares. Apesar das desigualdades, os estudantes universitários constroem um capital digital flexível e dinâmico, num momento social liminar caracterizado pelo estresse. Conclui-se que, enquanto jovens multitarefas, vivenciaram uma transição digital forçada a partir de casa com experiências difíceis e desiguais, mas também desenvolveram estratégias diárias de apropriação digital para enfrentar as atividades acadêmicas, familiares e pessoais.

Palavras-chave: Apropriação digital, jovens universitários, COVID-19, escola em casa.

Introducción

El miércoles 18 de marzo de 2020 la comunidad de la Universidad del Mar² (en lo sucesivo UMAR), se retiró a casa para evitar los contagios por una pandemia que apenas se conocía. Una semana después de digerir el cambio de rutina por el distanciamiento físico a causa de la Covid-19, comencé la redacción del diario de campo con el objetivo de conocer las experiencias universitarias de escuela en casa, con jóvenes de la UMAR, del campus Huatulco³.

En aquellas semanas de transición apropié *WhatsApp* para conectar con los grupos con quienes compartía curso. Desde los primeros días comencé a escuchar audios en el chat de un grupo de jóvenes integrantes de un equipo de fútbol de la UMAR que participaban en una liga de la Unidad Deportiva de Santa Cruz, Huatulco. Mientras en un audio señalaban que ya no había acceso a un pueblo de la Sierra Sur, en otro decían que habían cerrado una playa cercana a Huatulco porque ya había un brote de Covid-19. Al pasar las horas me di cuenta que lo que estaba sucediendo: en diversas plataformas comenzaba a circular información falsa, principalmente en *WhatsApp*.

A partir de ese momento lo que pasara en las diversas plataformas sería fundamental para ubicar la vida universitaria durante la pandemia. Por eso me interesé en conocer ¿cuáles estaban siendo las experiencias juveniles-universitarias de apropiación digital para hacer frente a la escuela en casa, durante la pandemia por la Covid-19?

Como respuesta tentativa asumí que las múltiples dinámicas caseras imbricadas con las experiencias de apropiación constituirían un mosaico de situaciones heterogéneas vinculadas con las condiciones materiales de conectividad y acceso a los artefactos digitales, así como con las particulares estrategias de uso y apropiaciones juveniles localmente situadas. Estas experiencias juveniles no se podrían entender sin mencionar que al ser la UMAR una escuela de tiempo completo –de 8 a 13 horas y de 16 a 19 horas-, la vida cotidiana de los jóvenes universitarios sería trastocada de forma tajante. Desde la experiencia compartida realicé un trabajo etnográfico-digital sincrónico y asincrónico (Pink et al. 2019; Salmons, 2016; Hine, 2004), multisituado (Marcus, 2001) con herramientas híbridas (Rogers, 2013). Como lo mostraré, sus experiencias juveniles condensan las materialidades y las desigualdades, las prácticas y los saberes, las emociones, las valoraciones y diversas posiciones sobre las apropiaciones digitales, imbricadas con situaciones comunes que permiten acceder a múltiples significados durante el proceso de la escuela en casa. Como se mostrará, sus apropiaciones visibilizan saberes flexibles y creativos, a pesar de que las interacciones develan que su cultura digital aunque dinámica, se finca en la desigualdad material en cuanto a la conectividad y en el acceso a los artefactos. Mientras que los aprendizajes informales les permiten conocer de forma continua las propiedades de las plataformas que van

² La Universidad del Mar forma parte del Sistema de Universidades del Estado de Oaxaca (SUNEO). Aunque tiene tres campus, esta investigación se centra en jóvenes del campus Huatulco, en donde en el momento de la investigación había licenciaturas en Administración Turística, Ciencias de la Comunicación, Relaciones Internacionales, Economía y Actuarial; así como tres maestrías: Derecho Internacional Penal, Mercadotecnia Turística y, Relaciones Internacionales y Medio Ambiente.

³ Santa María Huatulco es un municipio de la costa del Pacífico oaxaqueño. Se ubica a 277 kilómetros de la ciudad de Oaxaca y a 763 km de la ciudad de México. El campus universitario está en la agencia de Santa Cruz, Huatulco, espacio que desde 1985 fue expropiado a los comuneros por el gobierno federal para construir el Centro Integralmente Planeado, Huatulco (CIP HUATULCO), con la intención de crear un desarrollo turístico.

ocupando, sus interacciones, situaciones y producciones sociodigitales muestran que no tienen una sola forma de ser jóvenes, ni universitarios, ni internautas. Más bien, que a pesar de las adversidades materiales y el estrés son sujetos flexibles, resistentes y creativos.

El trabajo está dividido en ocho apartados. En el primero está el posicionamiento teórico. En el segundo presento a los jóvenes universitarios y la temporalidad etnográfica digital. En los cinco siguientes presento cómo fueron los cambios de residencias, la relación entre la materialidad en los contextos y la apropiación de plataformas y la resignificación de memes como parte de los saberes descentrados en la transición digital; también hago hincapié en las experiencias simultáneas, hasta llegar a las experiencias de estrés por la acumulación de dinámicas presenciales y digitales. En las conclusiones se resalta la importancia de este periodo liminal de la vida universitaria, entre otras cosas porque ayuda a conocer las heterogéneas formas de apropiación digital desde múltiples contextos localmente situados.

La apropiación digital

La apropiación tecnológica no se puede entender sin el contexto local, ni tampoco “es una construcción individual, sino que está socialmente mediada por personas” (Hernández y López 2019: 9). Para Covi (2010) la apropiación social de la tecnología sería el resultado del acceso y del uso: mientras que la materialidad está vinculada con la infraestructura tecnológica, la agencia humana lo está con el capital digital con el que cuenta el sujeto para manipular los objetos y los entornos tecnológicos. Entonces, la apropiación tecnológica sería resultado de un proceso que surge con la incorporación de prácticas tecnológicas y objetos a la vida cotidiana de las personas.

Al reconocer la relación entre la materialidad y el sujeto, es importante ubicar que “el ciclo de apropiación de la tecnología se produce cuando los usuarios pueden acceder a ella, descubrir sus características y cambiarlas para satisfacer sus necesidades” (Calanches y Chávez 2022: 187). Esto pone de relevancia que no hay homogeneidad en los procesos de apropiación tecnológica, pues existen diferentes condiciones sociales y estructurales según el espacio y la temporalidad en que sucede.

Sandoval (2019) distingue dos tipos de enfoques desde donde se ha estudiado la apropiación de tecnologías: el estratégico, que es normativo, ya que “pone el acento en las potencialidades para la transformación que se derivan de la facilidad de acceso a las TIC y de su distribución ubicua” (Sandoval 2019: 12), vinculando políticas públicas y sujetos; y el hermenéutico, que se ocupa de las experiencias individuales y/o grupales para “la búsqueda de la comprensión de los imaginarios, representaciones y prácticas de los actores” (Sandoval, 2019: 12). Ambos enfoques ponen énfasis en la apropiación como proceso social, pero el estratégico se interesa por evaluar las pautas de apropiación y transformación, en el hermenéutico “la apropiación se asocia al proceso de interpretación de un texto”, en donde los sujetos resignifican-reapropian y le dan sentido a lo tecnológico “a partir de la confrontación de la propuesta textual con sus propios conocimientos, expectativas y supuestos” (Sandoval 2019: 3).

En la propuesta de Olmedo (2022) además de las brechas digitales en el acceso, usos y de disparidad de las TICs para transformar el mundo inmediato y personal, está la brecha de cobertura. Sostiene que la brecha de acceso a los artefactos está vinculada con la condición de clase, y la de cobertura es ajena a esta condición porque esa depende de la disposición y conflicto de las empresas privadas y del Estado para ofrecer o no

el servicio de cobertura (Olmedo 2022). El autor señala que “estas cuatro brechas se agrupan en dos campos: uno técnico y material (brecha de cobertura y acceso) y otro operativo y social (brecha de uso y apropiación” (Olmedo 2022: 108).

Para este trabajo entiendo la apropiación digital como un proceso multidireccional que visibiliza la relación de las personas con la tecnología, desde donde se construyen prácticas, saberes y significados localmente situados en condiciones de desigualdad. La apropiación digital es el esqueleto de la cultura digital porque imbrica la materialidad, las propiedades de los artefactos y los sistemas operativos, así como la agencia humana. En su conjunto las apropiaciones digitales dinamizan las culturas digitales desde condiciones sociales y estructurales específicas.

Para ubicar la relación entre las apropiaciones digitales y la temporalidad de la pandemia, este trabajo parte del enfoque procesualista (Turner 1974; Pinch 2015), que ubica en el centro a las y los jóvenes universitarios con la intención de conocer el punto de vista del actor (Rosaldo 1989), con respecto a sus experiencias de apropiación digital. Poner en el centro a las personas y no a la tecnología permite visibilizar los tránsitos, las rupturas, las innovaciones y todo lo que los procesos de apropiación detonan. La apropiación digital es la parte más performativa de la cultura digital porque justamente muestra lo que las personas hacemos y decimos que hacemos con la tecnología (Miller 2019), sin olvidar que la materialidad genera relaciones sociales entre las personas, de las que subyacen diversas manifestaciones de poder (Bollmer 2018).

Si como profesor me enfrenté a una experiencia de ruptura con la normatividad espacial y temporal que me exigió acelerar, dinamizar, experimentar y generar estrategias emergentes de contacto académico con diversos grupos universitarios para transitar por diversas plataformas sociodigitales, como etnógrafo tuve que hacer trabajo de campo, pero desde casa. Bajo esa doble posición asumí que la experiencia fronteriza podía funcionar “como ventana analítica para a través de ella entender las experiencias de un mundo del que forman parte los medios digitales” (Pink et al. 2019: 37).

Por último, bajo el paraguas de la flexibilidad interpretativa para el estudio de la tecnología y lo digital (Pink et al. 2019; Pinch 2015; Escobar 2005), me interesé en buscar las conexiones y las redes juveniles de significación, así como también en ubicar las inconsistencias, contradicciones y tensiones, con la finalidad de reconocer que los procesos juveniles de apropiación digital son dinámicos, densos, diversos y desiguales.

Los sujetos y la temporalidad etnográfica

En este trabajo aceptaron compartir sus experiencias veinte⁴ jóvenes universitarias y universitarios⁵ de seis regiones de Oaxaca, México. Diez mujeres -dos de ellas zapotecas- y diez hombres -dos de ellos zapotecos-. Ocho de la región Istmo, cinco de la Costa, cuatro de Valles Centrales, uno de la Sierra Sur, una de la Sierra Norte y otra más de la Mixteca. Aunque la mayoría -dieciséis- son estudiantes de Ciencias de la Comunicación, también participaron tres de Administración turística y uno de Economía. Con ellas y ellos establecí vínculos de diversas formas. Desde compartir experiencias de navegación en distintas plataformas, así como también realicé entrevistas semiestructuradas en la plataforma *Meet* y entrevistas informales en la UMAR, en los diversos periodos de

⁴ Aunque interactué con más de veinte, aquí destaco a las y los que de alguna manera conforman las experiencias que integran los datos empíricos más significativos de este trabajo.

⁵ Para garantizar el anonimato los nombres que aparecen son ficticios.

campo. A continuación muestro la forma en que se realizó este acercamiento. Se delimitaron las etapas de campo por semestres: no de ruptura, que va de marzo a julio de 2020; dos de interacción digital intensa desde casa, de agosto de 2020 a julio de 2021; y uno más de reintegración a las actividades universitarias presenciales, de octubre de 2021 a febrero de 2022. La temporalidad fue una condición social circundante porque si la etnografía digital “es algo procesual” (Pink et al. 2019: 28) que no tiene un principio ni un fin determinados y está vinculada con eventos abiertos, las metodologías fueron fluidas y temporales, más que fijas (Gómez 2017; 2022), por eso, parte importante del proceso etnográfico fue el de escritura (Restrepo 2016).

A partir de experiencias etnográficas multisituadas (Marcus 2001), se convivió en diversas maneras y ritmos con las y los jóvenes universitarios de forma sincrónica y asincrónica (Pink et al. 2019). De manera sincrónica se cultivaron datos, como lo hace un agricultor (Salmons 2016), mientras que de forma asincrónica los escarbé, como lo hace un minero (Salmons 2016). En ambos casos esta experiencia se realizó en plataformas como *Facebook*, *Twitter* e *Instagram*. Al asumir que la etnografía antes que un método es una relación social (Guber 2014), procuré “formas colaborativas de producción del conocimiento” (Pink et al. 2019: 29) que privilegiaran las experiencias compartidas para construir datos densos (Árdevol 2016). Estos datos no buscaron la representatividad cuantitativa, sino más bien, la significatividad cualitativa localmente situada, con la finalidad de ubicar la reflexividad tecnológica (Pink et al. 2019; Gómez 2017; Pinch, 2015) como un puente interpretativo entre las posiciones juveniles y la posición de etnógrafo a partir de diversas estrategias etnográficas híbridas (Rogers 2013). Al habilitar una computadora y un celular con la finalidad de acceder a las dinámicas juveniles en una posición etnográfica ubicua, pude estar ahí -en el campo etnográfico-, pero de otras formas (Pink et al. 2019).

También mediante la experiencia compartida apropié el *WhatsApp* como una interface multiusos tal como lo hacen las y los universitarios. Entre otras cosas porque al ser una tecnología vital (Gómez 2022), cercana a las personas por la facilidad de su uso, me centré en aprovechar las apropiaciones digitales universitarias, dejando de lado el digitalcentrismo (Pink et al. 2019), para privilegiar la plataforma como ellos lo hacen. Es decir, al ser parte de un ecosistema digital (Van Dijck 2016), se habilitó *WhatsApp* como un invernadero de datos desde el cual escribí y mandé audios con el objetivo de hacer crecer y triangular la información que ya tenía. Este invernadero no solo ayudó a complementar las experiencias juveniles, sino también a poner atención en los artefactos y en las propiedades cambiantes de las plataformas como parte integral del proceso de apropiación digital. De allí que a través de la dialéctica entre la experiencia de campo y la conceptualización (Turner 1974) se puede definir al *WhatsApp* como una interface etnográfica multiusos, que se puede apropiar como un campo de estudio o también como un archivo vivo para alojar y construir datos de otras plataformas y entornos sociotécnicos.

La universidad desde casa

Como se hizo notar en la introducción, después de recibir un comunicado oficial los hogares se convirtieron en entornos sociotécnicos para enfrentar la pandemia. Durante el trabajo de campo se encontraron cuatro experiencias en las que los jóvenes enfrentaron las dinámicas escolares.

La primera fue quedarse en su cuarto/casa/departamento en Huatulco para hacer frente

a los trabajos y clases. El motivo principal fue porque en su comunidad no encontrarían las condiciones tecnológicas para conectarse y mandar trabajos de forma continua. Esto principalmente sucedió al comenzar las actividades en línea y duró hasta terminar el primer semestre de separación. Por ejemplo, José, un joven zapoteco de Valles Centrales sorteó el semestre en la casa que compartía con amigos de la universidad. La estrategia fue aprobada por su familia porque pensaban que la pandemia duraría unas semanas. Cuando él se dio cuenta, ya había terminado la universidad: sin regresar a clases presenciales, pero tampoco a su casa.

La segunda fue regresar a sus casas. La primera y la segunda semana fueron los momentos en que el grueso de la comunidad universitaria retornó a sus contextos de origen. El proceso se aceleró porque se fueron reduciendo las posibilidades de transporte para trasladarse a diversas partes de Oaxaca. La movilidad generó diversas experiencias que entrelazaron las apropiaciones tecnológicas con la escuela en casa. Así fue el caso de Ana María, joven mestiza originaria de un rancho cercano a Pinotepa Nacional, en la Costa. Ella tenía que acudir al poblado aledaño para hacer recargas y con ello tener internet móvil desde su celular. Para las tareas que no podía enviar desde su celular, debía trasladarse a un cibercafé ubicado a media hora de camino, en la cabecera municipal. Su experiencia permite ubicar que ante la falta de acceso en casa los cibercafé permiten ampliar la experiencia tecnológica juvenil (Olmedo 2022).

La tercera consistió en comenzar la pandemia en Huatulco, pero terminar por marcharse a casa por presión familiar. Esto principalmente sucedió antes de terminar el semestre de ruptura o justo después de terminarlo y comenzar las vacaciones de verano. La movilidad se dio sin que necesariamente tuvieran las condiciones tecnológicas y espaciales para estudiar en casa, ya sea porque en la comunidad de retorno no contaran con buena cobertura y/o que en casa no tuvieran internet fijo. Además de que las condiciones espaciales fueran poco propicias para hacer tareas y enfrentar las actividades escolares. Así le sucedió a Mario, universitario zapoteca de la Sierra Sur, quien primero se quedó en Huatulco para trabajar, pero al quedarse sin empleo tuvo que regresar a su casa, a pesar de no tener internet en casa y la señal de celular fuera intermitente y mala.

La cuarta experiencia fue estar en tránsito. Esto se convirtió en un peregrinar, tanto de Huatulco a sus espacios de origen, como desde sus espacios de origen hacia casa de otros familiares, amigos o parejas. Los flujos juveniles incluyeron el trasladarse a diversas regiones de Oaxaca, pero también a la ciudad de México, Puebla, Mérida, Monterrey e incluso, a Estados Unidos.

En la segunda fase de la pandemia -agosto de 2020 a julio de 2021- se intensificó este tipo de peregrinar, cuanto se iba incrementando el estrés por el encierro, pero también se iban liberalizando algunas restricciones de movilidad. La experiencia de Verónica, zapoteca de Valles Centrales fue de un ir y venir. Cuando terminó el primer semestre de escuela en casa regresó a Huatulco por sus cosas para no seguir pagando renta durante el tiempo que estuvieran sin ir a la universidad. En las siguientes vacaciones de verano viajó a otro estado para visitar a un hermano y trabajar. Al regreso volvió a Huatulco en busca de apoyo escolar con dos amigas que siempre le habían ayudado en las materias más complicadas.

Además de estas cuatro formas de estar siendo universitario en pandemia, sucedieron experiencias en las que salieron del encierro por alguna enfermedad -propia o la de algún familiar que requiriera apoyo-. Durante el segundo periodo se fueron conociendo casos

de universitarias enfermas de Covid; mientras algunas (os) compartieron experiencias con síntomas y consecuencias leves, otras (os), narraron situaciones que terminaron en pérdidas familiares y situaciones graves.

También en la segunda etapa algunos varones fueron a ver a su novia a su lugar de origen; mientras que algunas parejas lograron reunirse en Huatulco. Otra experiencia fue ir a casa de algún familiar para mejorar las condiciones de conectividad y con ello poder enfrentar con otra materialidad y personas el estrés provocado por el encierro y las actividades escolares.

Entre los casos de no contar ni con internet en casa, ni computadora, ni celular inteligente, se ejemplifica una experiencia de desconexión, no solo a lo digital, sino a la vida universitaria. Fue el caso de Roberta, una joven que habitaba en una ranchería de Huatulco y que tuvo que abandonar la universidad por acumulación de precariedades. Pero su caso no está aislado, pues Oaxaca es el segundo estado con menor porcentaje de usuarios de internet (INEGI-ENDUTIH 2020). Además, si en Oaxaca hay “62,402” viviendas sin TICs, equivalente al “7.4%” nacional (Olmedo 2022: 117), los contextos con mayor acumulación de desventajas materiales-estructurales para estudiar desde casa son las llamadas zonas rurales y las semirurales (Olmedo 2022), lo que visibiliza la geografía de la desigualdad.

Durante el proceso también se dieron estrategias de ayuda para solucionar los problemas de conectividad. Hubo casos de jóvenes que tardaron en llegar a casa porque no tenían internet fijo, pero que terminaron por contratarlo porque sus padres asumieron que esta vez ya era una necesidad, no un lujo. También existieron casos de jóvenes que iniciaron la pandemia con celular analógico y pudieron cambiar por uno inteligente para hacer frente a las dinámicas escolares.

Los celulares fueron los artefactos multiusos, desde para la lectura de textos, para clases en plataformas mediante videollamadas, para subir trabajos, así como también para múltiples interacciones desde las plataformas. La pandemia también generó la necesidad de comprar alguna computadora, ya sea porque la que tenían era obsoleta o por no tener. Esto es importante porque una computadora personal -en muchos casos- se apropió entre hermanos, padres y otros familiares que podían requerirla. Para ello se acordaban horarios de uso, según las necesidades.

Al cambiar su estancia de tiempo completo en la universidad, por un escenario de veinticuatro horas en casa, los siete días de la semana, la pandemia visibilizó otras percepciones del tiempo y del espacio, derivadas del cambio de rutinas, contextos y sujetos. Percepciones que estuvieron amalgamadas con la intensificación del uso del celular y otros artefactos digitales para estar conectado a las experiencias universitarias ubicuas. De allí que la interrupción de actividades cotidianas presenciales representó un drama social visible en las cuatro etapas que componen un drama: quiebre, crisis, desagravio e integración (Turner, 1974). Esto desde entornos tecnológicos-digitales multisituados que permitieron ubicar el vínculo de la apropiación tecnológica “con la experiencia vivida del sujeto a través del uso que le da a las TICs en los diferentes espacios donde se desarrolla” (Olmedo 2022: 109).

Pizarrones por pantallas

Las experiencias universitarias de apropiación digital comenzaron de manera asincrónica con la finalidad de compartir información y contenidos digitales. Posteriormente fue de manera sincrónica, con la finalidad de generar diversas interacciones digitales que

funcionaran como clases en línea. Las interacciones visibilizaron que las plataformas no se apropian como simples herramientas, sino como espacios de producción y reproducción de relaciones sociales (Bollmer 2018). Entre otras cosas porque las interfaces/plataformas conectan con experiencias concretas, ya que “la herramienta se utiliza, el entorno se vive” (Scolari 2017: 32).

Al cambiar los pizarrones por las pantallas, ocurrieron diversas situaciones:

No había una organización como tal con los maestros. La única plataforma que se utilizaba era el *WhatsApp*. Una profesora decidió grabar videos en *YouTube* para reforzar nuestros conocimientos, y también utilizamos la plataforma de *Facebook*, que se nos hizo más accesible para nosotros, porque aunque sí sabíamos de la existencia de *Classroom*, sin embargo no tenía la experiencia de trabajar con esa plataforma. (Amelia es de Salina Cruz).

Al principio había una serie de discordancias porque estaban los grupos de *WhatsApp*, *Facebook*; era difícil mantenerse acorde para que todos tuviéramos la misma información. (Hugo es mestizo de Juchitán).

No tenían un plan, nunca tuvimos clases. Hasta los ordinarios nos hicieron examen y esa calificación fue para todo. El siguiente semestre me di de baja temporal. (Erick es de Salina Cruz).

Una maestra nunca nos perdió de vista. Ella inmediatamente hizo una reunión en *Skype*. La verdad es que yo nunca había utilizado esa plataforma hasta ese entonces, recuerdo que no podía apagar mi micrófono, no sabía ni cómo apagar la cámara. (Gisela es de Santa Cruz Huatulco).

Como la mayoría de compañeros teníamos *WhatsApp*, utilizábamos entre compañeros y profesores ese, y *Facebook*. (Francisco es de la Costa).

Desde el inicio del proceso las y los jóvenes fueron reapropiando las plataformas de manera inductiva, aunque la estrategia más recurrente para generar una red -entre el profesorado y los alumnos- consistió en formar grupos por materia en *WhatsApp*. Desde el inicio *WhatsApp* se conectó con el correo, con *Facebook*, con *Youtube* o con *Skype*. La plataforma cobró centralidad por ser un espacio nodo para múltiples conexiones, entre sujetos universitarios y otras plataformas.

En muchos casos los jóvenes fueron quienes auxiliaban a sus profesores. En la construcción sociodigital de la juventud parece que los jóvenes del nuevo siglo son como pececillos escurridizos que navegan y surfean en la superficie del océano digital (Baricco, 2017) -mejor que sus mayores-, aunque eso no signifique necesariamente que profundicen y se sumerjan en los contenidos. Esto tiene una explicación, pues en sus biografías digitales subyace un rasgo generacional: que sus procesos de iniciación en *Facebook* y en otras plataformas se enmarcan desde la escuela primaria y secundaria principalmente, a diferencia de sus profesores y de sus padres.

Con sus ayudas e interacciones ubicuas desmontan percepciones adultocéntricas de que el uso de plataformas digitales en sí mismo genera aislamiento y animadversión a las interacciones presenciales. Su apropiación desde la infancia facilitó habilitar otras plataformas y extender sus posibilidades de convivencia (Castells 2001), sin que eso signifique que vivan exentos de tensión y estrés en los procesos de apropiación, como más adelante se mostrará. La necesidad de apropiación de plataformas para

finés escolares puso en el centro que lo que puede estar aislando a las y los jóvenes mexicanos son las viviendas precarizadas que carecen de conectividad. Esto porque en términos estructurales, en México “840, 434 viviendas” (Olmedo 2022: 115) visibilizan cuatro brechas digitales: conectividad, acceso, uso y apropiación.

El meme es el mensaje

Si en la socialización primaria lo afectivo es central y en la secundaria se privilegia lo cognitivo (Berger y Lukmann 2001), durante la pandemia la socialización ubicua en plataformas incluyó tanto lo cognitivo como lo emotivo, pero también lo valorativo y otras muchas dimensiones de lo social.

Así contestaron algunos jóvenes sobre cómo se habían enterado de la pandemia:

Primero en Facebook, así como rumores como chismes casi, y ya después... empezaron a salir noticias y recuerdo que lo comentamos en clase. Y de hecho la mayoría pues no creíamos que fuera a pasar pues de una enfermedad así medio... medio equis ¿verdad? (Sandra es de Santa Cruz Lachixolana. Terminó la licenciatura en el semestre de ruptura).

Ya había noticias en las redes sociales de que había un virus en China y todo ese desmadre, pero no le habíamos puesto tanta atención, hasta que nos dijeron pues que teníamos que hacer una crónica y decidimos hacerlo del coronavirus; cuando hicimos esa crónica era a mediados de febrero porque creo que todavía no había casos en México (Oscar es de la ciudad de Oaxaca. Terminó la universidad en el semestre de ruptura).

Yo me enteré por las redes sociales... Facebook que es lo que consumía más antes; y, bueno salieron unos memes; y después de ahí busqué la noticia porque, para ver si era cierto, de qué se trataba eso, y ya fue que me enteré desde diciembre (Karla es zapoteca de Villa Alta. Terminó la universidad más de un año después de iniciada la pandemia).

Las narrativas muestran que si *Facebook* se convirtió en una cascada de flujos de difusión-circulación de hipernarrativas sobre la pandemia, los memes fueron objetos que servían para narrar situaciones local y temporalmente situadas.

Por ejemplo, un joven de turismo postuló un meme que hacía referencia a que la pandemia se estaba tardando en acabar. Era una imagen donde aparecía el rostro de la actriz Gloria Stuart, la protagonista de la película *Titanic*, que según el guion de la película debía tener 100 años. En la parte de arriba decía: “Dijeron 15 días; luego otros 15”. Y en la parte de abajo estaba escrito: “Han pasado 84 años”. El meme está contextualizado a finales del primer semestre de ruptura -en julio de 2020-. Período de crisis liminal porque las y los jóvenes coincidieron en mencionar que ya estaban resignados a no regresar pronto a clases presenciales, articulado con el estrés por las actividades escolares desde casa. Esto influyó en la percepción de que había pasado mucho tiempo desde el momento del aislamiento.

Otro joven compartió -también en *Facebook*- un meme de la actriz Evangeline Lilly caracterizada con el personaje de Tauriel, una comandanta del rey en la saga *El Señor de los Anillos*. En la imagen Tauriel está en el bosque alzando la mano derecha como despidiéndose y haciendo la V, de la victoria. En el encabezado estaba escrito lo siguiente: “Cuando eres elegido para hacer las compras en la cuarentena”. La

percepción de que los jóvenes eran las personas más propicias para salir a hacer las compras durante la contingencia coincide con muchas experiencias universitarias sobre ir a hacer compras, pagos presenciales y múltiples ayudas digitales, tanto por su condición física y social, como por su alto capital digital con respecto a sus padres. Este meme tiene relación con lo encontrado en el apartado sobre la universidad desde casa, en donde los universitarios se fueron saliendo del encierro en diferentes maneras y ritmos. Situación que en general aceptaban, pues era una oportunidad para salir de casa.

En los dos casos los memes son palimpsestos (Martín Barbero 2002) porque son imágenes que antes del encierro significaban una cosa, pero al modificarlas, reescribiéndolas-intervenirlas en la pandemia, significan algo nuevo. El primero hace referencia a la temporalidad y al ritmo, el segundo es sobre el estar siendo joven y su posición social en la pandemia. Esa acción performativa de reescribir e interpretar una imagen muestra que la apropiación en la cultura digital universitaria se va tejiendo con múltiples conexiones se sentido, a partir de lo que se ha venido llamando cultura participativa (Benassini 2020; Ortega 2012). Además, la resignificación permite ubicar que, en la apropiación, la agencia juvenil (Lasén y Puente 2016) es fluida, multirreferencial y situacional. Los memes pasaron de ser objetos ajenos que mostraban un drama global, a ser objetos que narraban situaciones para determinados internautas (Moreno 2020), pues esos dramas se apropiaban al interior de una casa. La resignificación de los memes permite ubicar “la sociabilidad ensartada”, es decir, “una forma genérica de sociabilidad común en toda internet” (Pink et al. 2017: 135), pero localmente situada, o sea: “con unas características locales o subculturales exclusivas” (Pink et al. 2017: 135). Sin embargo, los memes no sustituyen la información institucional, la complementan o la explican densamente. Con ello se desmonta la dicotomía entre memes -calificados como objetos superfluos-banales- y los contenidos institucionales/ educativos -valorados positivamente, solo por ser oficiales-.

Experiencias simultáneas

Mostrar experiencias multisituadas de sujetos que no se conocen, pero que comparten un tiempo simultáneo, es un rasgo que caracteriza las experiencias y las situaciones de los personajes de las novelas de la modernidad (Anderson 2007). De octubre de 2021 hasta febrero de 2022 interactué con jóvenes que en el inicio de la pandemia iban en la preparatoria, pero que en el ciclo -2021/2022- ya cursaban alguna de las licenciaturas de la UMAR de forma presencial. La finalidad fue contrastar sus experiencias de inicio de pandemia con las que ya tenía de la comunidad umareña.

Era algo nuevo tanto para nosotros como para los profesores así que todos nos comunicábamos por llamada, SMS o por *WhatsApp*. Entonces no hubo contacto directo (Arturo -de Huajuapán de León- cursaba el sexto semestre de preparatoria).

Nos comenzaron a mandar las tareas en línea, no comenzamos directamente con las clases. Lo de las tareas por *WhatsApp*, fue el primer semestre de la pandemia (Ignacio -de San Andrés Ixtlahuaca- cursaba el cuarto semestre de preparatoria).

Cuando comenzó la pandemia, mis maestros lo que hicieron fue que utilizaban solamente *WhatsApp* y los correos. De tal forma que ellos

enviaban las planeaciones y nosotros nos encargábamos de regresarlas y solamente resolvían dudas por *WhatsApp* (Carmela -de Rio Grande-cursaba el sexto semestre del COBAO⁶).

Al principio fue un tipo de descanso, en lo que supuestamente se solucionaba. Pero no se activó. La escuela creó una página para lo que es la entrega de trabajos. Y luego también *Classroom* y *Teams* (Mauricio -de Salina Cruz-cursaba el cuarto semestre de preparatoria).

Algunas narrativas son de jóvenes que culminaron el bachillerato/preparatoria desde casa e iniciaron la universidad también desde casa, justo cuando inició el siguiente ciclo universitario, en octubre de 2020. Otras de quienes cursaron la mitad del bachillerato en casa, de marzo de 2020 a junio de 2021, pero desde el primer semestre, de octubre de 2021 a febrero de 2022, arrancaron su ciclo universitario de manera presencial en la UMAR.

Como se puede leer, la ruptura con la normatividad escolar se enfrentó con la apropiación de plataformas para alojar trabajos, tareas y otras actividades asincrónicas, similar a como se inició la apropiación entre grupos y profesores en la UMAR.

Las narrativas visibilizan otro rasgo compartido: que el primer semestre de escuela en casa fue de contención-conexión e invención-improvisación digital. Para poder salvar el curso también se habilitó la comunicación asincrónica, principalmente se apropió el correo para la asignación y circulación de tareas, trabajos y exámenes a la distancia. Mientras que el *WhatsApp* también fue apropiado para la circulación de información y como una plataforma puente. Además del *WhatsApp*, el correo también se reapropió como puente de tránsito de información y contenidos escolares entre las instituciones, el profesorado y el alumnado. Con ello se desmonta otro mito: el que el correo solo es indispensable entre las y los jóvenes estudiantes porque se necesita para sacar un perfil en alguna red sociodigital. Dentro de los ecosistemas escolares ha sido, y después de la pandemia se afianzó como un nodo primordial para conectar a las instituciones con otras plataformas y con los sujetos. Es decir, mientras en la primera fase se apropió como espacio repositorio, en la segunda fue un nodo de enlace con otras plataformas donde los universitarios alojaban/alojan trabajos, como en *Classroom* y en *Dropbox*; también para enlazar sesiones sincrónicas en *Meet* y *Zoom*. Esto coincide con lo expresado por Calanches y Chávez (2022), quienes señalan que la apropiación social de tecnologías en la Covid-19 se ha convertido en un vínculo para enlazar a los docentes con los estudiantes en el presente inmediato.

Otra coincidencia entre los entonces bachilleres y los universitarios fue que, a falta de un ritual de transición presencial encabezado por las respectivas autoridades de sus instituciones, los jóvenes apropiaron plataformas para hacer rituales digitales con sus compañeros y compañeras de generación. Mientras una joven narró que su graduación de bachillerato fue en *Zoom*, y que incluyó discursos y diplomas, un joven umareño subió una canción de hip hop a Facebook, escrita y cantada por él, como símbolo de despedida, generando múltiples narrativas, gratificaciones y reposteos. Además, un grupo de jóvenes de Ciencias de la Comunicación de la generación que salió en julio de 2020 organizó una comida en una playa de Huatulco como pretexto para juntarse y volver a verse, en marzo de 2022. Aunque la mayoría ya no vivía allí, casi la mitad del

6 Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca.

salón acudió al encuentro. Parte importante del ritual fue grabar videos, tomar fotos con sus celulares, subir fotos e historias en sus plataformas y comunicarse con quienes faltaron.

Sus experiencias desmontan las ideas nihilistas pensadas desde Europa sobre la extinción de los rituales (Han, 2020), a partir de la separación física. Al contrario, la evidencia empírica visibiliza la agencia juvenil (Lasén y Puente 2016) en el uso y la reapropiación de la tecnología para los rituales escolares.

Experiencias de estrés

A lo largo del paso de las semanas y luego de los meses las y los jóvenes universitarios fueron dejando de disfrutar “sus vacaciones”, para hacer frente a una pesada carga de actividades universitarias, además de las actividades de sus espacios familiares. Hubo casos que muestran que el ánimo fue cambiando durante el paso del tiempo hasta visibilizar experiencias emocionales de estrés ante situaciones de inestabilidad:

En los exámenes finales era muy frustrante explicarle al profesor de que yo me saliera de la clase porque yo quisiera, si no que era por mi conexión, no porque yo quisiera. Era muy frustrante estar pensando qué contestar en el examen y también pensando en reestablecer tu conexión de internet (Raúl es de Santa María Huatulco).

Incorporarse otra vez a la dinámica familiar fue muy difícil porque cada quien estaba estresado por la pandemia, no podíamos salir. Las maneras de organizarnos en las tareas eran difíciles, por no decir complicadas. Como en mi casa somos dos universitarios –mi hermana y yo- y mi hermano, que es egresado, pero trabaja en los medios, junto a mi papá que es un educador, entonces la principal falla fue el internet que no nos daba para poder hacer videollamadas y buscar algunas cosas; por no decir de las fallas de la región (Istmo) donde el internet no es tan bueno (Hilario es de Juchitán).

En mi casa como todos estábamos encerrados, entonces, había mucho ruido, no me dejaban concentrarme a pesar de que me metía a mi cuarto, se escuchaba el ruido de la sala, la música de mi hermana. Mis padres querían entretenerse con algo y se compraron una tele, porque nosotros no vemos tele desde hace muchos años hasta apenas que mi hermana le compró una a mis papás. O que se iba *Netflix* y ellos me decían que por qué no les agarraba (Gabriela es de Santa María Huatulco).

Yo me sentía muy cansada físicamente, emocionalmente, fue un proceso complicado porque era estar 24/7 en mi casa y como mis papas trabajaban, era el hecho de limpiar la casa, alimentar a los perros, cuidar las plantas, cocinar, preparar la ropa, lavar; eran todas esas actividades para ayudar a la familia a parte cumplir con la escuela, entonces fue un agotamiento más que físico creo que emocional (Laura es de Salina Cruz).

Cuando tenía que prender la cámara, me sentía muy frustrada por cómo me veía por medio de la pantalla, y al no tener un espacio privado en mi casa me sentía mal (Andrea es de Salina Cruz).

Sentí como si dentro de pronto toda la vida se resumía como a cuestiones digitales y empezó como a ser muy difuminada esa línea entre lo virtual y mi realidad; sentí que mi realidad se resumía a eso, a redes sociales y a la

cuestión de la escuela. La escuela lo que significaba para mí salir, ver otras cosas además de mi casa y así, entonces todo, todo se juntó en un mismo lugar y eso hizo que entrara yo en crisis (Guadalupe es de Salina Cruz).

En la experiencia de Raúl, la incertidumbre por la conectividad generaba que tuviera doble presión: la de contestar el examen y la de darlo a justificar cuando se desconectaban por la mala señal del internet. Su narrativa mostró que el examen sigue siendo una ceremonia del saber y del poder (Foucault 2002), a la que se le sumó un aspecto central: la tecnología digital. En este caso las relaciones de poder migraron del salón para extenderse a las plataformas, mostrando que la materialidad digital no es neutral porque posibilita relaciones sociales que visibilizan desigualdades de poder (Bollmer 2018).

En el segundo testimonio, Hilario destaca que al regresar a casa necesitaba ciertas condiciones materiales y digitales para cumplir con su posición de universitario. La mala conectividad le generaba estrés, porque el internet fijo no daba el ancho. Textual. Algo que aparte de visibilizar un drama familiar cotidiano durante la pandemia, también muestra una problemática recurrente en el Istmo de Tehuantepec, y que también coincide con otras tantas experiencias universitarias en diversas regiones y localidades de Oaxaca.

En la tercer y cuarta narrativa, la convivencia familiar y las tareas asignadas visibilizan una doble jornada laboral: la escolar y la del mandato de género y generacional, respectivamente. La generacional porque Gabriela debía resolver los problemas de sus padres para poder apropiarse adecuadamente los artefactos y las plataformas, pues ella “sabe más” por ser universitaria y por ser joven. El mandato de género porque Laura, aparte de sus labores escolares, debía cumplir con tareas caseras asociadas a su “deber ser como mujer”. Para ella, el estar siendo estudiante en casa 24/7⁷ derivó en una mezcla de cansancio físico y emocional.

En la quinta experiencia, Andrea da cuenta de la relación entre las personas, los entornos físicos y las plataformas digitales. La autopercepción negativa de su cuerpo ante la cámara y la desigualdad -de no tener un cuarto propio para poder tener privacidad a la hora de conectarse- permite ejemplificar la dialéctica entre lo simbólico y lo material.

En la última narrativa, Guadalupe nos permite comprender que la transición hacia las actividades digitales desde casa fue un umbral que atravesó lo presencial y lo digital. Al transitar a lo digital se difuminó el binarismo real-virtual, pero el exceso de vida digital le generó una crisis por las situaciones de incertidumbre que fueron acumulándose desde el inicio del encierro.

Por eso la pandemia fue un periodo liminal performativo en el que emergieron dramas sociales, imbricados con cuestiones materiales, relaciones sociales y apropiaciones digitales localmente situadas. Por ello “en el ámbito académico universitario, algunas investigaciones señalan que los efectos del tecnoestrés son ansiedad, tensión, agotamiento, desmotivación y falta de satisfacción” (Arredondo y Caldera 2022: 96). Además del aumento en el tiempo invertido para las clases y tareas a distancia el estrés se incrementa con malas condiciones de conectividad y la falta de recursos tecnológicos, producto de la desigualdad (Arredondo y Caldera 2022).

⁷ Las veinticuatro horas del día, los siete días de la semana.

Conclusiones

Hoy suena más vigente que nunca que en la digitalidad está ocurriendo una “transformación de los modos de leer” (Martín-Barbero 2002: 333), pues las apropiaciones digitales mostraron que, si el libro encarna la primera alfabetización, la segunda “nos abre a las múltiples escrituras que hoy conforman el mundo del audiovisual y la informática” (Martín-Barbero 2002: 336).

Al preguntarme sobre cuáles eran las experiencias de apropiación digital de jóvenes universitarios estudiando en casa durante el Covid, encontré que las dinámicas escolares se realizaron entre conectividades inestables y celulares multiusos en diversos tipos de actividades. Mientras que para algunos tener internet fijo desde casa permitió conectarse con actividades asincrónicas y sincrónicas, otras experiencias muestran que, en Oaxaca, el acceso a la conectividad digital visibiliza la geografía de la desigualdad, imbricada con múltiples precariedades estructurales, en las que Estado y el mercado tienen un papel central para resolverlo. Por eso, consolidar el acceso a la información y a los múltiples conocimientos e interacciones digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre las y los estudiantes universitarios dentro y fuera de las universidades, dentro y fuera de las casas, es una tarea que tendría que ser resuelta con políticas públicas que respondan a los retos de la educación superior en el siglo XXI.

El trabajo mostró que *WhatsApp* y *el correo* se apropiaron como interfaces (Scolari 2017) puentes que conectaron a otras plataformas del ecosistema digital con las necesidades juveniles universitarias. *Facebook* pasó de ser percibida -desde el adultocentrismo- como un espacio digital para perder el tiempo, a ser valorada positivamente por su valor de uso, ya que las instituciones la habilitaron como espacio ubicuo para la comunicación escolar. Ésta y otras plataformas se usaron como interfaces (Scolari, 2017) híbridas, pues conectaron a las universidades con sus comunidades tradicionales, pero también con otros internautas, lo que visibiliza que en la apropiación existe “la posibilidad de realizar un uso no del todo previsto para sus diseñadores e impulsores” (Sandoval 2019: 8).

Los memes fueron resignificados para banalizar situaciones, pero también como portadores de noticias y conocimiento, sin que eso signifique que se tomaran como sustitutos de la información oficial; más bien que los memes tomados de la cultura global tuvieron una reconfiguración semiótica (Salgado, 2021) local y temporalmente situada. Al encontrar que los memes no se consumen de manera pasiva, sino que generan una respuesta juvenil performativa, se muestra que las culturas digitales juveniles están “provocando confluencias, pero también choques entre las estructuras tradicionales y los nuevos procesos de socialidad” (Ortega, 2012:114).

En términos de la temporalidad liminal, las experiencias muestran que la primera fase de escuela en casa se caracterizó por pasar de la vacación inesperada, a la incertidumbre por el regreso, y luego, al estrés por el largo periodo de encierro y la acumulación de tareas escolares y familiares, coincidiendo con lo encontrado en Chile por Romero y Tejada (2020), y en México por Arredondo y Caldera (2022). Además, las prácticas ubicuas de apropiación digital y sus particulares condiciones sociales, generaron otras percepciones del tiempo, como lo plantea Fabiola Mendez (2022). Es decir, las restricciones de movilidad, el sedentarismo, la repetición de las rutinas de encierro, la falta de rituales institucionales para marcar cierre de etapas, generaron percepciones de que el tiempo pasaba lento, lo que favoreció a escenarios de incertidumbre y estrés.

Si las apropiaciones digitales son procesos multilineales con experiencias concretas que pueden visibilizar anteriores y nuevas desigualdades (Reygadas, 2004; Moreno, Peña y Villa, 2014), el proceso pandémico mostró que se están agudizando diversas exclusiones sociales materiales (Iriarte et al. 2020) entre jóvenes que cursan la educación superior, de acuerdo al tipo de artefactos y posibilidades de conectividad. Estas exclusiones pueden estar amalgamadas con diversas afectaciones emocionales durante la pandemia (Méndez y Manuel 2022), pues no solo fueron estudiantes con mala conectividad, también fueron/son/están siendo hijos que experimentaron desempleos y enfermedades de padres y familiares. El espacio rural y la etnicidad pueden ser condiciones sociales para incrementar la desigualdad y ensanchar las brechas digitales, aunque esto no es mecánico, sino situacional, por eso es importante conocer experiencias concretas de jóvenes de pueblos originarios y afrodescendientes. Las experiencias performativas de apropiación fueron centrales para conocer, en sus propios significados, que la juventud es una construcción sociodigital relativa en el tiempo y en el espacio. Las prácticas ubicuas, las identificaciones multirreferenciales y las trayectorias multilineales muestran que el estar siendo joven durante la pandemia fue una experiencia que permitió ubicar tanto sus condiciones de desigualdad como sus reapropiaciones y resistencias desde contextos localmente situados.

Bibliografía

- Anderson, B. (2007). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Árdevol, E. (2016). Big data y descripción densa. *Virtualis*, 7(4), 14-37. <http://aplicaciones.ccm.itesm.mx/virtualis/index.php/virtualis/article/view/186/181>
- Arredondo, M. y Caldera, D. (2022). Tecnoestrés en estudiantes universitarios. Diagnóstico en el marco del covid-19 en México. *Educación y Humanismo*, 24(42), 90-105. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.42.4491>
- Baricco, A. (2017). *Los bárbaros: ensayo sobre la mutación*. Barcelona: Anagrama.
- Benassini, C. (2020). Memes de Internet: multimodalidad, intertextualidad e interdiscursividad en tiempos de Covid-19. *Virtualis*, 11(21), 1-26. <file:///C:/Users/IC10/Downloads/353-1404-2-PB.pdf>
- Berger, P. y Luckman, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Madrid: Amorrortu.
- Bollmer, G. (2018). *Theorizing the digital cultures*. Londres: SAGE.
- Calanches, Á. y Chávez, K. (2022). Apropiación social de la tecnología: una necesidad como consecuencia de la COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*, (21), 183-198. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.720>
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet. Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*. Madrid: Areté.
- Crovi, D. (2010). Jóvenes, migraciones digitales y brecha tecnológica. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 52(209), 119-133. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2010.209.25967>
- Escobar, A. (2005). Bienvenidos a cyberia: notas para una antropología de la cibercultura. *Revista de Estudios Sociales*, (22), 15-35.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.
- Gómez, E. (2017). *Etnografía celular: una propuesta emergente de etnografía digital*.

Virtualis, 8 (16) 77-98.

Gómez, E. (2022). *Tecnologías vitales. Pensar las culturas digitales desde Latinoamérica*. México: Universidad Panamericana. Guber, R. (2014). Introducción. En R. Guber, (comp). *Prácticas etnográficas: ejercicios de reflexividad de antropólogas de campo*, (pp. 13-40). Argentina: Miño y Dávila.

Han, B. (2020). *La desaparición de los rituales*. México: Herder Editorial.

Hernández, O. y López, M. (2019). Aproximación social de tecnologías digitales en un contexto de trabajo informal y precario. *Entreciencias. Diálogos por la sociedad del conocimiento*, 7(19), 1-26. <https://www.redalyc.org/journal/4576/457658021002/457658021002.pdf>

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: UOC Editorial.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). (2020). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH)*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/647466/ENDUTIH_2020_co.pdf

Iriarte, A., Caravino, A., Rango, M., Roldán, J. y Mombrú, A. (2020). El proceso de virtualización forzoso del sistema universitario. Luces y sombras detrás de la pandemia. *Perspectivas Metodológicas*, (20). DOI: <https://doi.org/10.18294/pm.2020.3290>

Lasén, A. y Puente, H. (2016). La cultura digital. En López, D. (comp). *Tecnologías sociales de la Comunicación*. (pp. 1-45). Barcelona: UOC.

Marcus, G. (2001). Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. *Alteridades*, 11 (22). 111-127.

Martín-Barbero, J. (2002). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Méndez, F. (22 de febrero de 2022). Vivimos una distorsión del sentido del tiempo. *Gaceta UNAM*. https://www.gaceta.unam.mx/vivimos-una-distorsion-del-sentido-del-tiempo/?fbclid=IwAR2-HHruuqOpjS_boSGeQ_tOW_iZyXyNW8IwQtp7cbTtUvNEhJxxcbHpCZM

Méndez, L. y Manuel, M. (2022) Afectación del confinamiento por la crisis sanitaria COVID-19 en los estudiantes próximos a egresar de la Licenciatura en Administración Turística. *Ciencia y Mar*, 24(76). 29-46.

Miller, D. (2019). Cómo y por qué el mundo cambió las redes sociales. *Etnografías Contemporáneas*, 5(9). 6-17. <http://revistasacademicas.unsam.edu.ar/index.php/etnocontemp/article/view/521>

Moreno, A. (2020). Memes en internet. Remediaciones entre nosotros y la otredad. *Jóvenes. Revista de Estudios sobre Juventud*, (35), 177-199.

Moreno, I., Peña, F. y Villa, H. (2014). Uso de internet como parte de las tecnologías de la información. En F. Peña y M. Urteaga (coords) *¿Quiénes son los estudiantes de licenciatura de antropología en México?* (pp. 69-86). México: Ediciones EÓN.

Olmedo, R. (2022). Brechas digitales y territorio: los entornos tecnológicos-digitales en las viviendas mexicanas. *RA XIMHAI. Revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 18(4), 102-125. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8557917>

Ortega, E. (2012). Aprendices, emprendedores y empresarios. En N. García., F. Cruces. y M. Urteaga, *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales. Prácticas emergentes en las artes, las editoriales y la música*, (pp. 109-137). Barcelona: Ariel-UNED-UAM-Fundación Telefónica.

- Pinch, T. (2015). La construcción social de la tecnología: una revisión. En M. Santos. R. Díaz. *Innovación tecnológica y procesos culturales: perspectivas teóricas*, (pp.19-37). México: Fondo de Cultura Económica.
- Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T., y Tacchi, J. (2019). *Etnografía digital: principios y práctica*. Madrid: Morata.
- Restrepo, E. (2016). *La etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envión Editores- Pontificia Universidad Javeriana.
- Reygadas, L. (2004). Más allá de la clase, la etnia y el género: acciones frente a diversas formas de desigualdad en América Latina. *Alteridades*, 14 (28), 91-106. <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/303>
- Rogers, R. (2013). *Digital Methods*. Massachusetts: MIT Press.
- Romero, R. y Tejada, C. (2020). Actitudes hacia las TICS y adaptación al aprendizaje virtual en contexto COVID-19, alumnos en Chile que ingresan a la educación superior. *Perspectiva Educativa*, 60(2), 99-120. <https://www.scielo.cl/pdf/perseduc/v60n2/0718-9729-perseduc-60-02-99.pdf>
- Rosaldo, R. (1989). *Culture & truth: the remaking of social analysis*. Boston: Beacon Press.
- Salgado, E. (2021). Memes y procesos de semiosis de la pandemia en México. *Comunicación y Sociedad*, 1-22. <https://doi.org/10.32870/cys.v2021.7906>
- Salmons, J. (2016). *Doing qualitative research online*. Londres: SAGE.
- Sandoval, L. 2019. La apropiación de tecnologías en América Latina: una genealogía conceptual. *Virtualis*, 10(19), 1-19. <https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/296/308>
- Scolari, C. (2017). *Las Leyes de la interfaz*. Madrid: Gedisa.
- Turner, V. (1974). *Dramas, Fields and Metaphors: symbolic action in human society*. Cornell University Press.
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad*. Argentina: Siglo XXI Editores.



Jorge Alberto Meneses Cárdenas es profesor-investigador en el Instituto de la Comunicación de la Universidad del Mar, campus Huatulco. Es licenciado en Antropología Social (ENAH), maestro en Sociología Política (Instituto Mora) y doctor en Estudios Latinoamericanos (UNAM). Forma parte del Sistema Nacional de Investigadores nivel I (SNI I). Sus intereses de investigación son las juventudes en América Latina, las culturas digitales, los métodos híbridos y la antropología del deporte.