

Presentación

EDUARDO HERNÁNDEZ-GONZÁLEZ*
KARLA ALEJANDRA CONTRERAS TINOCO**

doi: 10.31391/WCIT7851

La pandemia de COVID-19 constituyó un hecho social total sin precedentes, con efectos en las dimensiones política, económica, social, cultural, sanitaria y educativa (Perelman, 2021). En el ámbito educativo, la salud mental adquirió una relevancia particular y se consolidó como uno de los campos críticos que demandan atención, gestión y respuesta institucional.

En particular, la pandemia modificó los espacios, las prácticas y los sentidos asociados con la enseñanza y el aprendizaje. De manera abrupta y sin una reflexión suficiente sobre sus implicaciones futuras, se transitó de una educación basada en la interacción cara a cara, situada en un espacio físico definido (la escuela) y organizada mediante lógicas institucionales pautadas, hacia un modelo mediado por plataformas tecnológicas. La modalidad presencial, estructurada a través de horarios, normas, uniformes, tareas y formas de disciplinamiento corporal, dio paso a experiencias educativas desarrolladas en entornos digitales, con interacciones más impersonales, mayores demandas de autogestión del conocimiento y criterios más flexibles en la evaluación, la asistencia y la participación en sesiones sincrónicas.

Dado el carácter intempestivo de la pandemia de COVID-19, las decisiones y reconfiguraciones adoptadas en el campo educativo resultaron, en buena medida, inevitables. Sin embargo, a seis años de este acontecimiento, sus efectos continúan manifestándose en la educación superior, al haber contribuido a configurar un nuevo sujeto académico, estudiantil y laborante.

La escuela constituye un espacio crucial de socialización y producción de subjetividades, porque despliega prácticas sociales vinculadas con el disciplinamiento de los cuerpos y las conductas. Establece rutinas (horarios, lugares, formas de trabajo y modos de interacción), transmite saberes, instaura normas y sanciones, así como dispositivos orientados a vigilar su cumplimiento, tal como lo documentó Foucault (1975). No obstante, la pandemia de COVID-19 alteró de manera significativa este papel social e institucional que históricamente ha desempeñado la escuela en la organización de las comunidades educativas.

* Doctor en Cooperación e Intervención Social por la Universidad de Oviedo, España. Profesor-investigador de la Universidad de Guadalajara-Cuciénega. Investigador nacional, nivel I (SNII/SECIHTI). Línea de investigación: identidad social, subjetividad y bienestar social. Correo electrónico: eduardo.hgonzalez@academicos.udg.mx/página: <https://scholar.google.com/citations?user=ImV1zO4AAAAJ&hl=es/https://orcid.org/0000-0001-7225-4438>

** Doctora en Ciencias Sociales por CIESAS-Occidente. Profesora-investigadora del Centro Universitario de Tonalá, Universidad de Guadalajara. Investigadora nacional, nivel I (SNII/SECIHTI). Línea de investigación: género y subjetividades. Correo electrónico: karla.ctinoco@academicos.udg.mx/página: <https://scholar.google.com/citations?user=yDKsmVgAAAAJ&hl=es&oi=ao/https://orcid.org/0000-0001-6061-4600>

Durante las últimas cuatro décadas, las universidades de distintas regiones del mundo han experimentado profundas transformaciones económicas, políticas y culturales. Estos cambios han derivado en procesos de neoliberalización, empresarialización, privatización y corporativización de la educación superior. En México, por ejemplo, estas tendencias han dado lugar a una política educativa nacional orientada a la reducción del gasto público y a la privatización de la educación superior (Izquierdo, 2022; Gil, 2005), así como a la creación e implementación de políticas laborales de corte neoliberal dirigidas a reducir costos y maximizar resultados (Alcántara y Serrano, 2010).

Las lógicas propias de la empresarialización han implicado la apropiación de discursos y formas de operación que privilegian la calidad, la productividad, la excelencia y la evaluación constante como mecanismos de legitimación institucional y ampliación de la cobertura. Estas dinámicas han propiciado el aumento del número de estudiantes por grupo y la intensificación del trabajo docente (Enciso et al., 2021; Ochoa y Espinosa, 2018; Alcántara y Serrano, 2010; Izquierdo, 2022; Gil, 2005).

La racionalidad corporativa y los procesos de privatización han traído consigo una redefinición de la función docente. En este marco, el profesorado ha sido desplazado de su posición como sujeto del saber hacia una figura orientada a facilitar el aprendizaje y garantizar la satisfacción del estudiante, concebido como cliente. Esta transformación ha incidido en la libertad de cátedra y ha favorecido la incorporación de pedagogías centradas en el estudiante, asociadas con la promesa de un aprendizaje flexible, atractivo, sencillo y mediado por tecnologías de la información y la comunicación. No obstante, estas exigencias también han incrementado la carga de trabajo del profesorado, en especial cuando no se cuenta con la formación, el acompañamiento o las condiciones institucionales necesarias para su implementación. En conjunto, estos procesos han reconfigurado las relaciones de poder entre docentes y estudiantes.

Además, con el propósito de obtener financiamiento, prestigio y mayor capacidad de atracción de estudiantes, las universidades han adoptado, en muchos casos de manera acrítica, discursos sobre calidad, innovación y competitividad. En este contexto, participan en rankings, buscan certificaciones nacionales e internacionales y promueven procesos permanentes de actualización institucional. Estas tendencias se intensifican con el auge de la inteligencia artificial en el aula, presentada con frecuencia como signo de innovación educativa. Si bien estas estrategias ofrecen credenciales para competir en el mercado universitario (Fardella et al., 2022, p. 88), también incrementan la presión, la vigilancia y la explotación de quienes trabajan en las instituciones de educación superior.

Todo ello ha configurado un escenario laboral universitario marcado por la incertidumbre, la sobreexigencia y la precariedad, tanto para el personal docente e investigador como para el administrativo (Fardella et al., 2022; Hernández y Leyva, 2024). Esta precariedad se expresa en tres dimensiones principales: la intensificación y extensión de los tiempos y espacios de trabajo, las políticas de diferenciación salarial y pérdida de derechos, certezas y prestaciones, así como la persistencia de bajos salarios (Hernández y Leyva, 2024). Dichas condiciones se sostienen en una lógica neoliberal basada en ideales de competitividad, hiperproductividad, individualismo y evaluación constante (Enciso et al., 2021, p. 1).

El panorama se vuelve aún más complejo cuando se advierte que estas exigencias hacia las comunidades universitarias (profesorado, personal investigador, administrativo, directivo y operativo) suelen ser ciegas al género y a la interseccionalidad. En consecuencia, tienden a invisibilizar diferencias contractuales, generacionales, formativas, disciplinares y de trayectoria laboral, entre otras.

Las condiciones de trabajo precario, junto con las nuevas exigencias y funciones impuestas al personal docente e investigador, han contribuido a su pérdida de sentido y vocación (Alcántara y Serrano, 2010). Esta situación también incide en su motivación, bienestar, satisfacción laboral y, en particular, en su salud mental.

Por otro lado, el estudiantado ha experimentado una reconfiguración del sentido de estudiar y del valor atribuido a la educación superior; por ejemplo, la visibilidad de actividades como la creación de contenido digital, el trabajo como *influencer* o ciertos oficios y servicios percibidos como económicamente más rentables y menos demandantes en términos de tiempo vital ha contribuido a procesos de desmotivación, desimplicación y debilitamiento del compromiso con el aprendizaje universitario.

El estudiantado enfrenta una serie de desafíos que amenazan su salud mental y bienestar. De manera constante, recibe mensajes provenientes de los medios de comunicación y de otros actores sociales sobre el desempleo, el subempleo y la baja remuneración que afectan a diversos sectores profesionales. Estos discursos debilitan la promesa modernista de la educación superior como vía para asegurar la movilidad social.

Además, la comunidad estudiantil se desenvuelve en contextos globalizados y neoliberales que instauran discursos y demandas de hipercompetitividad en los ámbitos profesional y laboral. En estos escenarios, enfrentan altas expectativas de rendimiento y fuertes autoexigencias para posicionarse competitivamente en sus respectivas profesiones. Sin embargo, en muchos casos carecen de recursos personales, institucionales y emocionales suficientes para afrontar dichas presiones, lo que puede asociarse con estrés, ansiedad e incluso ideación suicida.

El estudiantado también es objeto y receptor de violencias estructurales, culturales e interpersonales que no siempre se originan en la universidad, pero que inciden en sus experiencias universitarias; entre ellas se encuentran la precariedad alimentaria, que puede expresarse en desnutrición, malnutrición u obesidad; la precariedad económica, vinculada con el desempleo y la desigualdad; y la precariedad de tiempo, derivada de la combinación entre estudio y trabajo, estudio y labores de cuidado no remuneradas dentro del sistema familiar, ya sea hacia hijos, hijas u otros familiares, así como de las dificultades de movilidad cotidiana.

A estas condiciones se suman violencias públicas relacionadas con la inseguridad y la crisis de desapariciones en México, que afectan de manera particular a las juventudes. Asimismo, muchas y muchos estudiantes enfrentan violencias en el ámbito privado, asociadas con contextos familiares marcados por adicciones, alcoholismo, violencia de pareja y otras formas de conflictividad intrafamiliar.

Ante este escenario de transformaciones estructurales y precariedad, que comprometen el bienestar de las comunidades universitarias, resulta necesario construir un diálogo riguroso que trascienda la descripción del malestar y contribuya a formular alternativas sólidas. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, en su número 67, dedicado

a la salud mental en el contexto educativo, abre sus páginas para articular este esfuerzo colectivo de análisis y reflexión. Invitamos cordialmente a lectoras y lectores, investigadores, investigadoras y profesionales de la educación a sumarse a esta reflexión crítica, orientada a consolidar estrategias que favorezcan espacios formativos más humanos, equitativos y emocionalmente sostenibles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara, S. M. y Serrano, M. D. L. P. (2010). Consecuencias de las políticas neoliberales sobre el trabajo y la salud de académicos universitarios: el burnout como fenómeno emergente. *Psicología y Salud*, vol. 20, núm. 1, pp. 119-128.
- Enciso Domínguez, G., González-Yáñez, M. y Chiappini Koscina, F. (2021). Resistencias y reproducciones de mujeres académicas: estrategias de supervivencia en la academia patriarcal/neoliberal. *Quaderns de Psicologia*, vol. 23, núm. 2, e1603.
- Fardella C., Trujillo Osorio, N.A. y Koch A. (2022). Disposiciones subjetivas a la precariedad en la academia en Chile: entusiasmo, mérito y asociatividad. *Foro de Educación*, vol. 20, núm. 2, pp. 85-106. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.1012>
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Gil Antón, M. (2005). El crecimiento de la educación superior privada en México de lo pretendido a lo paradójico... ¿O inesperado? *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIV, núm. 1(133), pp. 9-20.
- Hernández, F. H. y Leyva, E. D. H. (2024). *La precariedad del trabajo docente en las universidades públicas de México*. Presentado en el Congreso Interinstitucional de Educación.
- Izquierdo, A., Catalán, A. y Ponce, C. (2022). Condiciones de precariedad laboral en una universidad pública mexicana: percepciones, capacidades y recursos de los investigadores. *Revista de la Educación Superior*, vol. 51, núm. 204, pp. 1-21. <https://doi.org/10.36857/resu.2022.204.2274>
- Ochoa, A. A. y Espinosa, M. A. B. (2018). Condiciones laborales de profesores por hora del nivel superior: de la omisión a la visibilidad de la precariedad en la docencia universitaria. En *Desigualdades, pobreza, economía informal, precariedad laboral y desarrollo económico* (vol. 6). Consejo Mexicano de Ciencias Sociales.
- Perelman, M. (2021). La pandemia como hecho social total, como crisis y desigualdad urbana. *Caderno CRH*. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/152047>