

POIÉTICA

ISSN 2683-1619

Docencia | Investigación | Extensión

NUEVA ÉPOCA

Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan N° 20 Septiembre-diciembre 2020

Experiencias educativas durante la pandemia de COVID-19



POIÉTICA

Docencia | Investigación | Extensión

NUEVA ÉPOCA

Experiencias educativas durante la pandemia de COVID-19

PRIMERA PARTE

POIÉTICA

Docencia | Investigación | Extensión

Directora

Iriana González Mercado

Editores responsables

Iriana González Mercado
Fernando Martínez Vázquez

Consejo Editorial

CCH Naucalpan

Benjamín Barajas Sánchez
Miguel Ángel Galván Panzi
Iriana González Mercado
Fernando Martínez Vázquez
Enrique Pimentel Bautista
Nadia López Casas

CCH Sur

Cinthia Reyes Jiménez
Rocío Valdés Quintero

CCH Oriente

María Alejandra Gasca Fernández

Consejo de Redacción

Miguel Ángel Galván Panzi
Enrique Pimentel Bautista

Corrección de estilo

Caterine Alejandra Balderas Varga

Dirección de Arte

Reyna I. Valencia López

Diseño Editorial

Zaira Suárez Reyes

Administración de redes sociales

Fernando Martínez Vázquez
Nadia López Casas

Poiética, número 20 septiembre-diciembre 2020, es una publicación cuatrimestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan, Av. de los Remedios, No. 10, Col. Los Remedios, Naucalpan de Juárez, C.P. 53400, Estado de México, tel. 53731256, poieticacchnaucalpan@gmail.com. Editores responsables: Iriana González Mercado y Fernando Martínez Vázquez, Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo 04-2017-040714254700-102, ISSN 2683-1619, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor, Certificado de Licitud de Título y Contenido 16971, otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación, impresa en Gráficas Mateos, domicilio: Tajín 184, Col. Narvarte, Ciudad de México, tels. 5519-6392 y 55300791, graficas_mateos@prodigy.net.mx, este número se terminó de imprimir en agosto de 2020, con un tiraje de 500 ejemplares, impresión tipo offset, con papel couché de 150 gramos para interiores y 200 gramos en forros.

Los derechos de textos e imágenes aquí contenidos son propiedad de sus respectivos autores. El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no refleja necesariamente el punto de vista de los árbitros ni de los editores. Se autoriza la reproducción de los artículos (no así de las imágenes) con la condición de citar la fuente y se respeten los derechos de autor. Distribuida por el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan, Av. de los Remedios, No. 10, Col. Los Remedios, Naucalpan de Juárez, C.P. 53400, Estado de México. Ejemplar gratuito.



UNAM

Dr. Enrique Graue Wiechers
Rector
Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
Secretario General
Dr. Alfredo Sánchez Castañeda
Abogado General
Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria
Secretario Administrativo
Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa
Secretario de Desarrollo Institucional
Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo
Secretario de Prevención, Atención y Seguridad Universitaria
Dr. William Henry Lee Alardín
Coordinador de la Investigación Científica
Dra. Guadalupe Valencia García
Coordinadora de Humanidades
Dra. Diana Tamara Martínez Ruiz
Coordinadora para la Igualdad de Género
Dr. Jorge Volpi Escalante
Coordinador de Difusión Cultural
Mtro. Néstor Martínez Cristo
Director General de Comunicación Social



CCH

Dr. Benjamín Barajas Sánchez
Director General



Plantel Naucalpan

Mtro. Keshava Rolando Quintanar Cano
Director
Mtra. Verónica Berenice Ruiz Melgarejo
Secretaria General
Lic. Damián Feltrín Rodríguez
Secretario Académico
Mtra. Teresa de Jesús Sánchez Serrano
Secretaria Administrativa
Mtra. Angélica Garcilazo Galnares
Secretaria Docente
Lic. Mireya A. Cruz Reséndiz
Secretaria de Atención a la Comunidad
Biól. Guadalupe Hurtado García
Secretaria de Servicios Estudiantiles
I. Q. Carmen Tenorio Chavez
Secretaria Técnica del SILADIN
Lic. María Guadalupe Sánchez Chávez
Secretaria de Administración Escolar
Mtra. Sylvia A. González Mondragón
Sria. de Cómputo Académico y Apoyo al Aprendizaje
Lic. María Guadalupe Peña Tapia
Jefa de la Unidad Jurídica
L.D.G. Reyna I. Valencia López
Coordinadora de Gestión y Planeación

Índice

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Reflexiones sobre el aprender a aprender ante la COVID-19: TLRIID Mariana Mercenario.....	13
#PERO ante COVID-19 Alfredo Enríquez Gutiérrez.....	18
Reflexiones sobre mi experiencia docente ante la Alfabetización Digital en el contexto de Pandemia COVID-19 María Luisa Trejo Márquez.....	26
La humanidad en el mismo viaje Nadia López Casas.....	33
Educar con mascarilla y contraseña Eleonora Salinas Lazcano.....	39
Los retos educativos en CCH en tiempos del SARS-CoV-2 Margarita Berenice Muñoz Lomelí Alejandro Villela Calderón.....	45
Escrituras del yo en tiempos de pandemia: ideas para analizar la reconfiguración de la subjetividad desde la docencia Norma Irene Aguilar Hernández.....	53

HISTORIA

Los procesos educativos del bachillerato en el marco de la pandemia por COVID-19 Luis Felipe Badillo Islas.....	61
Reaprender a aprender, reaprender a hacer y reaprender a ser. Los nuevos retos docentes en tiempos de pandemia Manuel Alejandro Magadán Revelo.....	68

EXPERIMENTALES

Reflexiones de la práctica docente desde el confinamiento
Rosaura Rocha Escamilla 77

La educación en tiempo de pandemia
Arturo García Gómez 81

IDIOMAS

Alfabetización digital de emergencia
Raquel Acosta Fuentes 89

La abrumadora incorporación de las herramientas digitales en nuestras planeaciones
Lizbeth Rico Alvarez 94

El aprendizaje remoto en tiempos de COVID-19
Rosa Laura Díaz Serrano
David Tomás Flores García 100

MATEMÁTICAS

“¿Cuál es el reto en la educación después de la pandemia?”
Verónica Marcela Espinoza Islas
Ana Lilia Santana Galindo 107

PLUMAS INVITADAS

Trabajo independiente y autónomo en una institución normalista durante el periodo de confinamiento Adriana Piedad García Herrera	115
Entre narrativas y relatos. Una reflexión de la práctica docente en Educación superior en época de la COVID-19 Claudia Sernas Hernández Miguel Angel Rios Olivares	123
Lo que la pandemia nos dejó. Los retos docentes en tiempos de pandemia Hilda Nelly Torrealva Meza	131
El cambio a la modalidad virtual: experiencias, retos y repercusiones en un mundo incierto Alicia Inés Pérez Rodríguez	137
Educar en la incertidumbre Alejandro Espinosa	143
El caleidoscopio del sentir docente durante el confinamiento Jessica Paola Obregón Patiño	147
Una aproximación al trabajo en clase ante la contingencia: el <i>m-learning</i> y los hipertextos Erika Marcelino Pérez Eduardo García Gómez	153
Los grupos de reflexión un camino, en una posibilidad Marco Antonio González Villa	161
La comunicación efectiva y afectiva en la educación a distancia Jenny Segoviano García	169
Los retos docentes en tiempos de pandemia, experiencia personal en la carrera de abogado (a) del Centro Universitario de la Ciénega de la Universidad de Guadalajara Alma Jéssica Velázquez Gallardo	175

Los retos de la alfabetización digital en el contexto de la pandemia Alejandro Rojas Juárez.....	181
El docente antes, durante y después de la contingencia: los retos en nuestra intervención educativa Lizbeth Andrea Noriega Hurtado.....	187
¿La UNAM no se detiene? Adrián García Morales.....	191
Las “benditas” clases en línea Christopher Medina González.....	197
PLUMAS INVITADAS INTERNACIONALES	
Experiencias de trabajo virtual en Argentina Pablo Ariel Becher.....	205
Reflexiones en torno a escribir, pensar, sentir una Enseñanza Virtualizada de Geografía en tiempos de pandemia Carla Sebastiana Urra Matus.....	215
La escuela pública en Colombia y la pandemia de la COVID-19: análisis, reflexiones y retos José Luis de Arco Ballesteros.....	223
Reinventar las prácticas de enseñanza y los vínculos en tiempos de aislamiento obligatorio. Una experiencia de nivel secundario en la región AMBA (Argentina) Sandra de Santa Cruz.....	229
CULTURA	
La pesadilla que se llevó mi graduación Ana Lydia Valdés.....	237

Presentación

La maravillosa Elena Garro escribió en *Los recuerdos del porvenir*:

“En esos días era yo tan desdichado que mis horas se acumulaban informes y mi memoria se había convertido en sensaciones (...) Los días se convierten en el mismo día, los actos en el mismo acto y las personas en un solo pensamiento inútil. El mundo pierde su variedad, la luz se aniquila y los milagros quedan abolidos. La inercia de esos días repetidos me guardaba quieto, contemplando la fuga inútil de mis horas y esperando el milagro que se obstinaba en no producirse”¹.

Es claro que la autora de estas palabras nunca se refirió a una pandemia y mucho menos a una del tamaño de la que hoy en día enfrentamos; sin embargo, sus palabras resuenan en todos aquellos que en algún momento nos hemos sentido vulnerables, hastiados o monótonos en el actual confinamiento.

Resalto estos sentires no con el afán de adoptar una posición pesimista ante la presencia de la COVID-19 y sus consecuencias en nuestra vida, sino porque deseo reconocer nuestra condición humana ante el suceso; pues, somos testigos directos de que, al vernos obligados a permanecer en casa, una parte de la esencia educativa se esfumó, o al menos así parecía en los primeros meses, tanto profesores como alumnos perdimos la “normalidad” de nuestras aulas: la socialización del día a día, la espontaneidad de los alumnos, el contacto directo con nuestros iguales, así como los espacios de diálogo cuerpo a cuerpo. Ahora, nuestra “normalidad” está en las pantallas, en la conexión wi-fi, en *Zoom*, *Google Meet* o *Microsoft Teams*; con frecuencia, en el exceso de actividades y tareas bidireccionales y en una oleada de desigualdad no sólo social, sino digital.

Sin lugar a dudas, uno de los grandes retos ante esta situación es el de hallar las herramientas, no sólo tecnológicas, sino pedagógicas e incluso emocionales para lograr –y aceptar– el giro que nos exige la educación del momento. Un segundo reto es el de motivar a nuestros alumnos a través de nuestras clases y actividades; en este caso, incentivarlos para que logren hallar un sentido en la pandemia y el confinamiento. Un tercero, más que un reto es una oportunidad para acercar la escuela a la vida, basar el aprendizaje significativo en la realidad del presente; es decir, conducir al educando a aprender de nuestro entorno y los acontecimientos del momento. Así lo plantea en estas dos emisiones del número tan especial de la revista *Poiética*, que al leerlo me recordó que no estoy solo, sino acompañado de una legión de docentes humanistas en búsqueda de continuar con la labor de cultivar las mentes y tocar los corazones de nuestros estudiantes aún en tiempos de crisis.

1. Garro, Elena, *Los recuerdos del porvenir*, Joaquín Mortiz, México, 1963, p. 61

Es un placer darles la bienvenida a esta primera emisión del número veinte de la revista *Poiética*, la revista de Docencia, Investigación y Extensión, de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades; respaldada por la Iniciativa para Fortalecer la Carrera Académica en el Bachillerato (INFOCAB, PB400519), de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), perteneciente a la Secretaría General de la UNAM, quienes siempre nos han demostrado su interés y preocupación por la investigación académica que realizamos los docentes en aras de nutrir e innovar nuestras practicas educativas, aún en escenarios extraordinarios.

Agradecemos a los profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades, de las áreas de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Ciencias Experimentales, Matemáticas, Histórico-social, Idiomas, de los planteles Azcapotzalco, Naucalpan, Vallejo, Oriente y Sur, quienes nos comparten su experiencia docente en épocas de transformación educativa. De manera íntima, nos relatan los retos emocionales que se desataron durante su proceso de adaptación a la nueva modalidad educativa, así como la fatiga, la incertidumbre e incluso ante la enfermedad y los prejuicios digitales. Asimismo, reflexionan sobre la urgente necesidad de adaptar los materiales y dinámicas de aprendizaje a las aulas virtuales; nos recuerdan la relevancia de continuar educando con el corazón, de escuchar a nuestros alumnos para no dejar de lado las problemáticas sociales, económicas y familiares que los aquejan; nos refrescan la importancia de la flexibilidad, tolerancia y solidaridad para con el estudiantado.

Por su parte, reconocemos a las plumas invitadas internacionales que se hacen presentes en esta primera emisión: Pablo Ariel Becher (Argentina), José Luis de Arco Ballesteros (Colombia) y Sandra de Santa Cruz (Argentina). También la mayor de las gratitudes para el Consejo Editorial de *Poiética*: Benjamín Barajas Sánchez, Miguel Ángel Galván Panzi, Enrique Pimentel Bautista, Fernando Martínez Vázquez, Nadia López Casas, Cinthia Reyes Jiménez, Rocío Valdés Quintero, María Alejandra Gasca Fernández, en especial a la Mtra. Iriana González Mercado, por crear y mantener estos espacios de reencuentro que en esta ocasión se convierten en un respiro para todos los docentes.

Finalmente, este número de la revista *Poiética* nos deja sobre la mesa la propuesta de continuar la investigación en torno al uso de las TIC, la inteligencia emocional ante la transición educativa y la manera idónea de llegar a los alumnos con dificultades de conexión, todo con la finalidad de mantener vigentes los principios pedagógicos del Colegio de Ciencias y Humanidades: “Aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer” ahora modalidad en línea. ☺

Mtro. Keshava R. Quintanar Cano
Director del CCH Naucalpan

Introducción

Este número está dedicado a las personas que han fallecido a causa de esta pandemia mundial.

Nunca como antes esta necesidad de encuentro con los otros, colegas, amigos, familia, había estado tan presente como una necesidad de compartir las reflexiones, anécdotas y posibilidades que nos acerquen y nos muestren nuestras coincidencias, a pesar del confinamiento social en el que nos encontramos.

Los tiempos que hoy vivimos serán contados a las generaciones futuras como una de las mayores pruebas de sobrevivencia que jamás había experimentado la humanidad en su historia contemporánea. La aparición de un virus, el SARS-CoV-2 (COVID-19) de origen asiático a finales del 2019, ha puesto en jaque la economía, las políticas públicas, principalmente las relacionadas a la salud, la cultura, las relaciones interpersonales y, principalmente, los procesos educativos en los que nos insertamos los que convergemos en estas recientes páginas de la revista *Poética, docencia, investigación y extensión*.

Las circunstancias en las que estamos afrontando esta pandemia no son del todo favorables. Hasta el momento en que se escriben estas palabras, la situación en la que se encuentra nuestro país es preocupante, por el número en constante ascenso de los contagios y las muertes que se han producido por las enfermedades derivadas de la COVID-19.

En la mayoría de los países las escuelas han cerrado y los alumnos se han guardado en sus respectivas casas. Los salones de clase se han quedado vacíos y en silencio. Los pasillos, antes bulliciosos de estudiantes, ahora no provocan ni siquiera una sombra de nada; los jardines, patios y explanadas se llenan de polvo, hojas y mutismo. No sabemos cuándo estaremos en condiciones de regresar, cuándo podamos de nuevo abrazarnos y estrechar las manos sin desinfectar el afecto, el gusto del encuentro, la necesidad del otro.

Durante el 2020, las tecnologías digitales de información y comunicación han ocupado un lugar privilegiado en los espacios y los tiempos de los estudiantes y profesores de todas las instituciones educativas. Videollamadas, aulas virtuales, plataformas educativas, chats, correos electrónicos, redes sociodigitales, interfaces y demás software especializado, ha tenido un lugar central para la implementación de una educación virtual emergente.

Frente a esta pandemia, cada quién ha hecho lo que ha podido, desde resguardarse en el hogar, solidarizarse con acciones de apoyo a las víctimas y familiares de éstas, la exigencia en la toma de decisiones de los gobiernos del mundo, hasta la producción de reflexiones en libros, artículos, periódicos y anecdotarios. Quedarán en el papel millones de palabras dedicadas a este tiempo, florecerán en su lectura, que será una manera de no olvidar ni a los muertos, ni a las ineficiencias institucionales.

Es, por lo anterior, que nos sentimos comprometidos a aportar, desde nuestra trinchera, algunas reflexiones en torno al entendimiento y posibles acciones colectivas que nos ayuden a enfrentar, desde los espacios áulicos y contextos educativos, no la biología del virus, sino el despertar de la conciencia de los lectores que se acerquen a este número que ahora compendiamos.

Para el número 20 de esta revista, *Experiencias educativas durante la pandemia de COVID-19*, recibimos una cantidad inusitada de textos, no sólo del contexto local del bachillerato universitario de nuestra Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), sino de plumas invitadas de otros estados de la República y, extraordinariamente, documentos que se gestaron en países como Argentina, Colombia y Costa Rica, lo que nos llevó a plantear dos números especiales sobre este tema.

En este primer volumen, se trazan algunas de las ideas que profesores y especialistas de la docencia, esbozaron sobre sus las vivencias de primera mano que se registran en el contexto de la pandemia. Para su publicación, seguimos con la división de artículos por área académica de nuestro bachillerato, pero aumentamos la sección de *Plumas invitadas internacionales*, lo que nos hermana con países vecinos que no sólo hablan nuestro idioma, sino que comparten un mismo sino como países latinoamericanos.

Las experiencias docentes en esta contingencia de salud servirán como testimonios claros y precisos de cómo fue que la comunidad académica se fortaleció, no sólo para lograr los objetivos de aprendizaje de los alumnos, sino, sobre todo, como un mecanismo de integración social. Cada clase en línea, asesoría, plática virtual con nuestros alumnos, encuentro a través de la pantalla, voces, risas y reflexiones de los estudiantes, robustecerán uno de los propósitos fundamentales de toda institución educativa: formar ciudadanos libres, críticos y reflexivos. El lema "*La UNAM no se detiene*" adquiere, en ese sentido, una dimensión real y concreta.

De corazón, esperamos que cada texto contribuya a fortalecer los lazos que tanto necesitamos como sociedad, como colectividad y como individuos en la crisis de salud que nos acontece. Este nuevo número de la revista *Poiética* ha puesto su grano de arena de cara a la comprensión de la complejidad que nos ha tocado vivir desde que apareció el SARS-CoV-2. El futuro nos dirá si de algo ha servido. ☺

Mtra. Iriana González Mercado
Directora de Poiética



MILDRED LARIOS

Reflexiones sobre el aprender a aprender

ANTE LA COVID-19: TLRIID

**Mariana
Mercenario
Ortega**

Es profesora de carrera de tiempo completo "Titular A", adscrita al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, en el plantel Naucalpan del Colegio de Ciencias y Humanidades, donde labora desde hace más de 22 años. Su compromiso institucional, en cargos honoríficos, se muestra en su desempeño como miembro de: Comité Editorial, Comité de Biblioteca, Comisión Dictaminadora, Jurado en concursos de oposición, Jurado en el examen de ingreso, Jurado en comité de pares y en Docencia de Alta Calidad, así como responsable en cuatro proyectos INFOCAB con productos evaluados con destacada calidad en sus resultados. Por su trayectoria, recibió en 2012 la Presea Sor Juana Inés de la Cruz, por el CCH Naucalpan. En 2020 fue acreedora de la Cátedra Especial Maestra Rosario Castellanos para el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación.

mariana_mercenario@yahoo.com.mx

Este trabajo muestra una primera reflexión sobre lo que puede significar el regreso a una "nueva normalidad" en el nivel medio superior universitario, particularmente para el CCH como subsistema del bachillerato de la UNAM. El objetivo es proponer líneas de trabajo que no recaigan en una dinámica tradicional (expositiva-receptiva), aunque los medios empleados sean novedosos o innovadores, sino que se generen prácticas actualizadas y coherentes con las realidades de cómo se adquieren, socializan y comparten conocimientos entre integrantes de grupos de pares, por simpatía, convivencia y trabajo en común, a fin de garantizar el afianzamiento de aprendizajes entre los alumnos.

Cuando llegó la pandemia de COVID-19, yo estaba resguardada en casa por mi año sabático. Sentí alivio al saber que no tenía que encontrar respuestas apremiantes para atender a mis grupos. No obstante, la situación creó en mí una fuerte necesidad, no sólo de avanzar en los proyectos que ya había iniciado, sino de imaginar mi docencia a través de otros medios de enseñanza y verificación de aprendizajes para cuando regresara a dar clase en el ciclo escolar 2021-I y II.

Ejerciendo la autocrítica, me di cuenta de que tenía mucho terreno avanzado en los materiales impresos (juegos de fotocopias para diversas actividades, ejercicios y exámenes, revistas, y hasta varios ejemplares de libros que utilizábamos para las lecturas en clase). Como hasta ese momento, para mí lo más complicado era tener el material adecuado y suficiente para los grupos que atiendo, pensé que el mayor escollo ya lo había remediado. Sin embargo, todo lo anterior implicaba un posible riesgo de contagio, pues los materiales que tengo son para compartir, al menos entre grupos.

Ante esta nueva realidad generada por la pandemia, me sentí absolutamente desprotegida, con nada o casi nada en mi haber, como



BRIAN WANGENHEIM

dirían los contadores. Sin tapabocas suficientes para mí (al menos, uno para cada día de los cinco de la semana laboral), sin careta pues es difícil no sacar gotitas en aerosol cuando se tiene que hablar clara y fuertemente para ser escuchada por un grupo de cincuenta alumnos, o bien, cómo hacerme escuchar con tapabocas y careta en el salón o en algún espacio exterior.

Aunque pensé en mis futuros alumnos del 2021, sobre todo me preocuparon mis colegas con menos experiencia y que atienden más grupos. Me planteé: ¿Cómo crear, de unas semanas para otras, estrategias claras, sencillas y útiles, tener listos materiales breves, adecuados y de calidad para su integración a dichas estrategias?, ¿cómo aprender a hacer presentaciones y explicaciones breves, suficientes, precisas y atractivas para la generalidad de los alumnos?, ¿Cómo fomentar una autoevaluación efectiva, honesta y exitosa en los alumnos?

Estoy segura de que para todo licenciado en determinada carrera adaptarse y comprender el Modelo de enseñanza-aprendizaje del CCH no es nada sencillo y, para dominarlo, sin duda tendrán que pasar al menos una decena de años. Saber interpretar exacta o

aproximadamente qué se pretende en cada uno de los propósitos y aprendizajes de un programa es algo complicado, porque quienes estructuran los programas suelen ser profesores expertos en la materia quienes hablan un código común basado en su experiencia, mientras quienes lo leen por primera vez, se les presenta como un galimatías al que hay que tratar de darle sentido desde la perspectiva y experiencia de un estudiante egresado de una licenciatura o de un profesionista que está acostumbrado a la jerarquía, la inflexibilidad laboral y la competencia.

Bien, pensemos que en el mejor de los casos y a lo largo de esos diez años, el egresado de la licenciatura o el ex profesionista, ha aprendido a: 1) interpretar el programa indicativo, 2) armar un plan de clase relativamente exitoso, 3) apropiarse de las técnicas básicas de estar ante un grupo de adolescentes, 4) asimilar en su práctica docente lo que es el aprender a aprender, el aprender a hacer y el aprender a ser, 5) empezar a experimentar estrategias propias y evaluar sus resultados, 6) crear materiales útiles y adecuados para las estrategias de las sesiones, 7) mirar con visión crítica los programas del plan de estudio actualizado.

Pues bien, ante la pandemia ahora, este docente tiene que aprender a producir, con base en nuevos formatos: aplicaciones, softwares, utilidades, herramientas y un sinnúmero de posibilidades cuyo impacto no siempre alcanza a reproducir con fidelidad lo que ocurre en la intervención con sus alumnos de manera cotidiana y común en el salón de clase. Indudablemente, muchos profesores nos reconocimos como analfabetas tecnológicos.

Es claro que la labor es harto complicada, pues si existían buenos profesores que confiaban en sus métodos y caminos de enseñanza presencial, hoy, frente a las necesidades generadas por la pandemia, no es extraño que ahora se sientan totalmente excluidos, cansados y, por qué no, hasta temerosos y expuestos en peligro por su salud y su vida.

Evidentemente lo que pasó, en las primeras semanas de clase a distancia (desde marzo y hasta junio), según he podido constatar con mi hija adolescente, fue la tendencia del profesorado a dejar actividades excesivas (investiga, haz, elabora, dibuja, diseña) en cada “clase”; sin explicación, sin problematización, sin ejemplificación, en fin, sin modelo, ni ensayo. Me recordó el juego con canto infantil de “la papa caliente” en el que cada jugador procura pasar lo más rápidamente a otro el problema y quien pierde es quien cayó en posesión de la pelota (la papa), sin responsabilidad alguna, salvo la “mala” suerte.

El error consistió en esas primeras pero urgentes maneras de atender a los requerimientos del programa, como al avance en los aprendizajes con los alumnos –desde mi punto de vista–, en que el docente pretendió cubrir el aprendizaje con el producto del

alumnado; es decir, si el alumno hace, aprende; lo cual no es del todo cierto porque todo aprendizaje debe pasar por diferentes etapas: identificación o reconocimiento, observación o aplicación, cuestionamiento y resolución de problemas, ejercitación en al menos tres objetos diversos, retroalimentación y ejercitación final, examinación y evaluación (para avanzar y para regresar a puntos de conflicto).

Así, si cada clase se convertía en una simple tarea, a las dos semanas, los alumnos terminaban exhaustos, aquellos que eran cumplidos dejaron de serlo y los flojos,

bueno, no entregaban nada.

En suma, dejar tareas o actividades por cada sesión de clase, con un número excesivo de documentos a leer o analizar, no contribuye a la enseñanza y sí hace odiar el aprendizaje, principalmente porque el alumno no tiene otros medios para equilibrar el estrés que ya de por sí vive en un confinamiento absoluto (como en las semanas de marzo a junio), o relativo (como probablemente ocurra el siguiente ciclo escolar 2021).

Con la pandemia de la COVID-19, el Modelo educativo del Colegio vivió una primera prueba de fuego, donde muchos docentes regresaron a los

roles tradicionales, con el docente siendo el expositor, creador y evaluador absoluto, y el alumno como un receptor pasivo, escucha, reproductor y acreditador acrítico de su propio aprendizaje. ¿Cómo evadir lo acartonado de las clases a distancia, donde la función de los roles es tan fría?, ¿cómo revivir el espacio de interacción constante, participativo, creativo e, incluso, intrusivo de malentendidos, chistes y peripecias, que aderezaban los intercambios grupales en nuestras aulas?, ¿cómo habilitar

Ante esta nueva
realidad generada
por la pandemia,
me sentí
absolutamente
desprotegida,
con nada o casi
nada en mi haber,
como dirían los
contadores.

e incentivar conductas entre pares, sinceras, constructivas, al mismo tiempo que atractivas y divertidas para los estudiantes?

Comprenderemos entonces que la escuela no es sólo enseñanza y aprendizaje, sino también socialización, intercambio crítico, espontáneo y hasta cómico entre pares. En contraparte, también deberemos encontrar espacios de socialización con los colegas, donde podamos expresarnos libremente sobre el día a día o para compartir experiencias unas veces exitosas y otras no recomendables, pero que enriquecerán nuestra didáctica. Es importante conservar esos espacios sociales, de alumnos, de profesores y de funcionarios, pues de otra manera, estos nuevos medios de comunicación académica serán operativos, sólo durante tiempos emergentes, pero jamás lograrán trascender para un bien común.

Lo que esta “nueva normalidad” exige a los docentes, no es sólo cómo hacer llegar a los alumnos los aprendizajes indicativos de la asignatura o de la materia, porque aprender en soledad, no es grato ni conveniente para una sociedad sana (Loughlin, C. E. y Suina, J. H., 1995: 30-35), por lo que la escuela y sus espacios virtuales o a distancias deben mantenerse como un centro de crecimiento social para todos los participantes.

El Modelo Educativo permanecerá vivo si los docentes seguimos cuestionando qué aprenden nuestros alumnos, cómo lo que aprendieron les cambió, aunque sea un poquito, la vida; cómo se modificaron sus criterios, cómo desarrollaron mejores ideas, cómo tomaron la voz para exponer, cómo respondieron ante críticas con razonamientos inteligentes y no con adulaciones, insultos, fanatismos ni odios, como ha ocurrido en la mayoría de las redes sociales.

Con o sin pandemia, he comprendido que el trabajo del docente sigue situado en generar aprendizajes significativos, importantes y útiles para los alumnos como seres sociales en crecimiento, para lo cual nuestras dinámicas y disposición de materiales requerirán sufrir cambios para ser más estratégicos, eficaces y disponibles en línea o a distancia.

Indudablemente, lo anterior no debe significar desatender, por ejemplo, a los tiempos de interacción en pequeños equipos con un responsable, a hacer lo posible por integrar equipos equitativos y colaborativos, o a propiciar espacios para que los alumnos expongan sus ideas, debatan y muestren sus resultados de proyectos o investigaciones. Recordemos que las herramientas tecnológicas no deben distraernos de nuestros fines esenciales, es decir, que el alumno-usuario forme su propia interpretación, crezca en sus criterios, lea y escriba en un vínculo de sentido con sus propias experiencias y saberes.

Un dicho popular dice “el que es perico donde quiera es verde”. Más allá de lo que de cuestionable pudiera tener la frase por la CONABIO, su sentido es impulsarnos a vindicar nuestros logros didácticos, a tomar con sensatez, medida y comprensión las nuevas plataformas para enseñar y aprender, sin miedo ni inseguridades. Reaprenderemos de nuestros colegas y alumnos, al mismo tiempo que ellos también aprenderán de nuestra experiencia y sincera vocación. ☺

Fuentes de consulta

1. Arjona Muñoz, J.A. & Cebrián de la Serna, M. (2012). “Expectativas y satisfacción de usuarios en cursos on line. Estudio del caso: experto en entornos virtuales de formación”, en: *Revista Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 93-107. Recuperado de <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p41/07.pdf>.
2. Loughlin, C. E. y Suina, J. H. (1995). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Madrid: Morata.
3. Vidal A. y Camarena, B. (2014). “Retos y posibilidades de los cursos en línea, a partir de una experiencia concreta”, en: *Revista Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. Nº 44. Enero 2014. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i44.02>



REYNA I. VALENCIA

#PERO ante COVID-19

Alfredo Enríquez Gutiérrez

Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, ENEP Aragón, UNAM. Pasantía en Maestría en Ciencias de la Comunicación, FCPyS, UNAM. Con diversos cargos honoríficos en el CCH. Coordinador de varios proyectos INFOCAB. Con un sinnúmero de cursos y diplomados como asistente e impartidos fuera y dentro del CCH. Su plantel de adscripción en el CCH, plantel Oriente, con 27 años de antigüedad docente.
alfredoenriquezgtz@yahoo.com.mx

La aparición del coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19) en diciembre de 2019 y su posterior expansión por todo el mundo durante los meses siguientes y hasta la actualidad, ha representado, por su gravedad y alcance, un reto global sin precedentes. Esta pandemia obligó a las escuelas y universidades a cerrar sus puertas, impactando a un gran número de estudiantes en todo el mundo. La UNESCO (IISUE, 2020, p. 10) señala que los cierres e interrupciones en los sistemas educativos a nivel mundial, en ningún otro momento de la historia se habían visto suspendidas las actividades de más de 1,215 millones de estudiantes de todos los niveles educativos. En esta cifra, 356 mil estudiantes de la UNAM, entre ellos, alrededor de 58,641 alumnos (Agenda estadística UNAM, 2019) del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) vieron afectados los cursos presenciales y generó la necesidad de pensar en estrategias de enseñanza-aprendizaje en formato virtual o en línea.

Bajo la emergencia sanitaria se ha dado paso, además, al surgimiento de prácticas pedagógicas de carácter emergente. Así, se ha experimentado un singular tránsito desde el salón de clase y los espacios de recreo y descanso, hasta la sala, la cocina, el cuarto compartido, el patio, el comedor de la casa, el café internet, y la participación de madres y padres de familia para atender problemas de orden académico. Todo ello partiendo del supuesto de que habrá un televisor y una computadora con acceso a internet, así como las capacidades humanas necesarias para asesorar en temas de literatura, artículos académicos, reseñas, críticas, proyectos de investigación científicos, humanísticos, entre otros.

Estas líneas reportan los resultados de una encuesta aplicada en línea a alumnos del CCH, Plantel Oriente, dentro del Programa Emergente de Recuperación de los Cursos Ordinarios (PERO), programa implementado por la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades (DGCCH),

con el objetivo de atender a los estudiantes que no pudieron realizar sus actividades académicas durante el periodo de cuarentena.

Material y método. Este es un estudio exploratorio y descriptivo, mediante un diagnóstico a través de un cuestionario en línea.

Contexto. En el CCH se abrió el PERO. Por tres semanas, del 8 al 26 de junio, los estudiantes de segundo, cuarto y sexto semestres, que por alguna razón no pudieron ser evaluados o les fue imposible participar en las actividades académicas a distancia y que corrían el riesgo de reprobación, tendrían la oportunidad de terminar sus asignaturas en tiempo y forma. Las autoridades del Colegio señalaron que con este programa se ofrecerían a estudiantes y docentes las condiciones indispensables para desarrollar las tareas que les permitieran concluir el semestre. Se indicó con datos preliminares la atención de los alumnos en línea, donde daban cuenta de que se atendió al 80 por ciento de los jóvenes estudiantes durante el semestre 2020-2, y que faltaba por atender un 20 por ciento que equivaldría a 12,000 jóvenes, de esta cifra corresponderían 2,400 por plantel; quienes podrían ser apoyados en PERO en las materias

curriculares. De las diversas modalidades para impartir el curso elegí “teléfonos inteligentes”, auxiliado de correo G-mail, *Google Drive*, *Zoom*, chat por *WhatsApp* y *WhatsApp Web*.

El cuestionario diagnóstico para este estudio exploratorio se aplicó en el curso PERO de la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV (TLRIID IV).

Muestra. De acuerdo con las autoridades, el PERO, dentro de los criterios para formación de grupos, la cantidad de estudiantes por grupo no debería rebasar la capacidad de atención del docente responsable; se sugería inscribir solo entre 15 y 20 alumnos (Suplemento Gaceta CCH-UNAM. p.15). A través del Programa de Seguimiento Integral (PSI) recibí dos listas con 25 alumnos cada una!!!, un total de 50 estudiantes. Puesto que al inicio el curso fue un caos por razones de tipo administrativo (bajas, altas, reingresos, falta de respuesta de los responsables del programa, entre otros), se incluyeron solo 11 estudiantes en la muestra que lograron terminar el curso. En esta muestra no probabilística e intencional y por cuotas, la característica común fue de aquellos estudiantes que les fue imposible



ANNIE SPRATT

participar en las actividades académicas a distancia que el docente promovió durante el inicio de la suspensión de clases presenciales por la contingencia sanitaria o que, por alguna razón, no fueron evaluados por el profesor responsable del grupo al que pertenecían.

Instrumento. Se diseñó un cuestionario diagnóstico. Un objetivo fue recabar información sobre las habilidades y conocimientos adquiridos en el TLRIID IV desde el inicio del curso ordinario de manera presencial hasta el momento de ingresar al PERO. Otro de los objetivos fue establecer cuáles son las condiciones de los estudiantes ante el aprendizaje en línea. Fue un cuestionario semiestructurado de 28 preguntas: siete de respuesta cerrada, siete abiertas y 14 de opción múltiple.

Aplicación del cuestionario. Se aplicó a través de la plataforma de *Google Forms* (Formularios de *Google*), fue enviado al correo de cada alumno. El tiempo para contestar fue de 40 minutos. Con esta herramienta, los resultados se capturaron en tiempo real a través de hojas de cálculo *Google SHEETS* y fueron exportadas a Excel con captura de imágenes de las tablas de los porcentajes que por default proporciona *Google Forms*.

Análisis cuantitativo. Los resultados de *Google Forms* se exportaron a *Google Sheets* y a Excel para realizar la selección, traducción, intercalación y codificación de los datos, y generar las estadísticas descriptivas y las gráficas de los resultados.

Análisis cualitativo. Considerando que el análisis cualitativo de las respuestas obtenidas nos lleva a la focalización progresiva de conceptos, categorías o temas, implica los siguientes procesos cognitivos: comprender, sintetizar, teorizar y contextualizar (Morse, 2005). A grandes rasgos durante el análisis se pasa de un momento descriptivo a uno analítico. Mientras que descripción implica una selección e interpretación, en la fase analítica se da el desarrollo teórico, Hammersley y Atkinson (1994) lo llaman el proceso de reflexibilidad de manera simultánea para establecer el significado que los alumnos dan al PERO.

Por cuestiones de espacio debo omitir las gráficas, no así los porcentajes, de tal forma que permitan visualizar el panorama de el curso.

Resultados cuantitativos

- 1) El total de la muestra de los alumnos que contestaron y terminaron el curso fue del sexo masculino.
- 2) 54.5% fueron del turno vespertino, 45.5% del turno matutino.
- 3) Se solicitó el nombre del profesor que les impartió la materia de TLRIID IV en curso ordinario, pero por razones de privacidad, no se incluyen aquí, algunos de los nombrados son señalados por los alumnos con adjetivos negativos por diversas circunstancias y ante diferentes escenarios.
- 4) El 54.5% de los profesores del curso ordinario de TLRIID IV sí realizó un diagnóstico al inicio del semestre; contrario al 45.5%.
- 5) Respuesta cualitativa
- 6) Las unidades trabajadas de acuerdo con el programa de estudios de TLRIID IV: unidad 1, 27.3%; unidad 2, 27.3%; unidad 3, 36.4%, y; unidad 4, 9.1%
- 7) Algunos temas vistos al inicio del curso ordinario de TLRIID IV: Argumentación. Referencias, Proyecto de investigación, Citas textuales, etcétera. ¿Cómo iniciar una Investigación Documental? "Es lo único que fuimos trabajando, estuvimos en procesos del proyecto". "Vimos autobiografías literarias y analizamos poemas y cuentos cortos". Proyecto de investigación. "Francamente no me acuerdo". "Teatro, ensayo académico, utopía y distopía." "Ensayo (constelación literaria). Proyecto de investigación (fuentes de información, estilos de citación, formato APA)".
- 8) Recurso didáctico utilizado en la materia de TLRIID IV: Copias, 45.5%; Paquete didáctico 9.1%; Otro, 45.5%.

- 9) Los alumnos dicen encontrarse en las condiciones siguientes: trabajo y estudio. Estudio y buscando trabajo. Sólo estudio. Principalmente estudio y algún trabajo. Otra.
- 10) El 54.5% dice tener computadora en su casa, mientras el 45.5% señala no poseer.
- 11) El 72.7% indica que sí cuentan con internet en casa, contrario al 27.3% dicen no tener.
- 12) El 9.1% señala que cuentan con más de una computadora en casa, el 90.9% dicen que no.
- 13) El espacio físico para tomar clase del PERO es: El 81.1% lo hacen desde casa propia, el 9% en casa de familiares y, Otro, el 9%.
- 14) Si tienes computadora en tu casa, la utilizas más para: Hacer trabajos escolares 54.5%, el 9.1% para hacer investigación, 36.4% otro.
- 15) El 90.9% dicen contar con teléfono celular, el 9.1% comentan no tenerlo.
- 16) El uso más común del teléfono celular es: chatear, 36.4%; hablar con la familia, 27.3%; con el mismo porcentaje para escuchar música, y, 9.1% otro.
- 17) Los fines académicos que le dan al teléfono celular es: Enviar información. *Googlear*. En investigaciones: “Lo he usado para la mayoría de mis proyectos”. “Trabajos y ejercicios virtuales que me han dejado a través de los años”; “Para tomar el curso de recuperación emergente y tener contacto con mis profesores”. Además de utilizar *Word* y *Excel* para trabajos. Buscar información. Realizar trabajos. Mantener comunicación con los maestros. Acreditar bien la materia. Clases vía *WhatsApp* e investigación.
- 18) Durante el día, los alumnos dedican teléfono celular para chatear las horas siguientes: de una a dos horas, 45.5%; de dos a cuatro horas, 27.3%; más de seis horas, 18.2%, y de cuatro a seis horas, 9.1%.
- 19) El 90.9% comenta utilizar las recursos tecnológicos de la UNAM con fines educativos; el 9.1%, dice lo contrario.
- 20) La razón de elegir la opción “Teléfono” para el curso PERO, fue: “Me aburro. Facilísimo”. “Siempre lo tengo a la mano”. “Porque es más sencillo”. “Porque es el único recurso con el que cuento”. “Es la forma más práctica que tengo para hacer el curso a distancia”. “Es la manera más fácil de poder trabajar para mí”. “Porque es una aplicación con la que tengo más familiarización (sic)”. “No recuerdo haberla elegido la verdad”. “Es más práctico”. “Es más accesible y sencillo de utilizar”.
- 21) Sobre los temas más sencillos para trabajar por teléfono celular vía *WhatsApp*, los alumnos dicen que: anuncio publicitario, artículo de divulgación científica y debate académico, 18.2%; literatura (novela, cuento, poesía), texto dramático y representación teatral y editorial y caricatura política, con 9.1% cada una. Finalmente 18.2%, búsqueda, selección y registro de la información.



LUKAS BLASKEVICIUS

- 22) El espacio conocido como "Café internet" es un lugar concurrido para trabajos escolares: 50% dice usarlo frecuentemente, y el 50% dice emplearlo rara vez.
- 23) De los productos escritos que más solicitan los profesores de TLRIID, según los alumnos son: comentario analítico, con 27.3%; el resumen y el reporte de experimentos (sic), 18.2%; variación creativa, relato personal, paráfrasis y proyecto de investigación e informe de investigación, el 9.1%.
- 24) Respecto a productos escritos que más solicitan los profesores de otras áreas que NO son de TLRIID, según los alumnos: resumen, 27.3%; reporte de experimento y otro, 18.2%; reseña descriptiva, proyecto de investigación, paráfrasis y proyecto de investigación e informe, 9.1%, cada uno respectivamente.
- 25) De los productos escritos que reportan los alumnos que solicitan los profesores de TLRIID: relato personal, comentario libre, paráfrasis, resumen, reseña crítica, proyecto de investigación, reporte de un experimento. De la misma manera, trabajos escritos que NO solicitan los profesores de TLRIID: comentario analítico y ensayo académico.
- 26) La frecuencia en que solicitan los siguientes trabajos en la materia de TLRIID: relato personal, "regularmente o rara vez"; variación creativa, "regularmente o rara vez"; comentario libre, "regularmente"; reseña descriptiva, "regularmente"; paráfrasis, "regularmente"; resumen, "regularmente"; comentario analítico, siempre o "regularmente"; reseña crítica, "regularmente"; ensayo académico, "regularmente"; proyecto de investigación, "siempre o regularmente"; proyecto de investigación e informe de investigación, rara vez; reporte de un experimento, rara vez.
- 27) En cuanto a los cursos que han recibido en línea por algún medio indican que: Plataforma *Moodle*, MOOC o *Teams*

diseñados por la UNAM, el 27.2% sí ha recibido; el 72.7%, no ha recibido. Plataformas no diseñadas por la UNAM, sí el 63.3%, y no, el 36.3%. Uso intensivo por teléfono inteligente, sí, el 27.2%, y no, 72.7%. Otras: sí, el 36.6%, y no, el 63.6%.

- 28) Sugerencias de los alumnos para el curso PERO y el profesor impartidor: "Ninguna". "Todo excelente". "Pues la verdad, no se me ocurre ninguna". "Así como está el programa, estuvo bien 2 semanas intensivas de estudio por una calificación buena". "Me agrado (sic) mucho la clase, con un profesor muy atento que siempre resuelve dudas sin lugar a dudas una muy buena experiencia". "No tuve sugerencias, el curso es muy dinámico". "Especificar a qué se refiere con "teléfono" porque perdí dos sesiones por eso". "Está muy bien...Quizá un poco más de ejemplos para ver la forma correcta de hacer el trabajo y comparar el progreso, o directamente analizar el trabajo a realizar".

Análisis cualitativo

Desde este punto de vista los alumnos del Colegio han cristalizado sus experiencias de vida en la parte académica, moldeado por proyectos como: el entorno social y conocimiento de la persona; la búsqueda de información para satisfacer las inquietudes y posibilidades que los rodean para alcanzar las metas propuestas, la flexibilidad, las habilidades y la capacidad de rectificar, además del ambiente, los acontecimientos, las experiencias el alumno apropiándose de sí mismo para ser analizado desde al ángulo de las complejidades.

En el Programa Emergente de Recuperación de los Cursos Ordinarios emitido en la Gaceta CCH, Suplemento 24 de mayo de 2020, señala acciones de apoyo de este curso para atender a aquellos que se encuentran en riesgo de no ser evaluados en sus asignaturas debido a circunstancias derivadas de la pandemia, y para coadyuvar al fortalecimiento de sus aprendizajes; y, "serán elegibles aquellos

El alumno es un actor social que reproduce su contexto social a partir de sus interacciones cotidianas y de sus propios intereses.



estudiantes que les fue imposible participar en las actividades académicas a distancia, que el docente promovió durante la contingencia sanitaria o que, por alguna razón, no fueron evaluados por el docente responsable del grupo al que pertenecen.” En una de las preguntas planteadas (pregunta 5) a los alumnos respecto a los motivos de solicitar el ingreso al PERO, está entre lo que Berger y Luckman (1966) llaman el discernimiento de la dialéctica entre la realidad social y la existencia individual, o entre lo que pretende el Colegio y lo que aspira cada estudiante. En las respuestas varios alumnos señalan motivos como: “Estar aburrido, reprobé en curso ordinario”, “Para subir mi calificación”, “Mi profesora no logró comunicarse con nosotros y por ello solo se basó a su primer examen de lectura el cual, no presente (sic) por un accidente”, “Así solicité que me enviara al PERO”, “No tuvimos ningún tipo de conexión con la profesora durante la pandemia, por esto mismo todos entramos a PERO”, “No alcanze (sic) calificación aprobatoria”, “Subir mi calificación”, “No tenía los medios para

poder seguir con el programa en línea en ese tiempo”, “No contacte (sic) a mi prof (sic) el semestre pasado”, “No pude contactarme con la profesora”.

Como se observa, la identificación, elegibilidad y solicitudes de ingreso al programa destacadas por el PERO, dista de los motivos de los alumnos, las expectativas de éstos no fue el fortalecimiento de los aprendizajes o consolidar sus conocimientos durante las actividades de enseñanza-aprendizaje que sí pudieron ser realizadas antes del inicio de la pandemia. El alumno es un actor social que reproduce su contexto social a partir de sus interacciones cotidianas y de sus propios intereses. La reflexión se centra en las relaciones intersubjetivas, bajo el ángulo de la interacción, y se otorga un rol relevante a los elementos de negociación y de comunicación en la construcción social de los contextos de sentido, en torno al sentido y significado de ser estudiante del CCH. Comenta un alumno en una de sus respuestas a la pregunta de sugerencias para el curso PERO en la materia de TLRIID

IV, impartido por quien escribe estas líneas: “estuvo bien 2 semanas intensivas de estudio por una calificación buena y una oportunidad a corto plazo para no estar enchinchando (sic)”. Otro significado aparece como una alternativa para superar la condición de reprobado o con la necesidad de lograr mejores calificaciones: “No alcanze (sic) calificación aprobatoria”, “Subir mi calificación”, “Así solicité que me enviara al PERO”.

Este análisis queda inconcluso por cuestiones de espacio para su posible publicación, a manera de cierre, Durkheim (Citado por: Azevedo, 1942) señala que:

La educación en uso en una sociedad determinada, y considerada en un momento determinado de su evolución, es un conjunto de prácticas, de modos de obrar, de costumbres, que constituyen hechos perfectamente definidos y poseen la misma realidad que otros hechos sociales. (p. 34)

Esto supone, no solamente aceptar que el CCH está siendo interpelado por problemáticas sociales que impactan en su cotidianeidad, por ejemplo el paro indefinido en varias instalaciones del Colegio, violencia de género, inseguridad, agresión, riñas, acoso, linchamiento mediático, deserción, repoblación, etcétera, sino también entender que se constituye como un núcleo fundamental para la construcción de redes que aborden los diversos problemas sociales de forma colectiva que afronta nuestro Colegio. ☺

Fuentes de consulta

1. *Agenda estadística UNAM 2019*. Recuperado en: <https://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2019/disco/#>
2. Azevedo, F. de. (1942). *Sociología de la educación: Introducción al estudio de los fenómenos pedagógicos y de sus relaciones con los demás fenómenos sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
3. Berger, P. y Luckmann, T. (1967). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu
4. Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *¿Qué es la etnografía? Etnografía. Métodos de Investigación*. Barcelona: Paidós
5. IISUE (2020). *Educación y pandemia. Una visión académica*. México: UNAM. Recuperado en: <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
6. Morse, J M. (2005). Emerger de los datos: Los procesos cognitivos del análisis en la investigación cualitativa. En: Morse, Janice M. (Compiladora). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Universidad de Alicante, Alicante, p.32-42. Recuperado en: https://books.google.com.mx/books?id=Utlz9jvwniC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Consultado: 12 de enero de 2016
7. Sánchez Mendiola, M; Martínez Hernández, A. M. del Pilar; Torres Carrasco, R; Servín, M. de A. Et. al. (2020). *Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM*. En: Revista Digital Universitaria. Recuperado en: <https://www.revista.unam.mx/prensa/retos-educativos-durante-la-pandemia-de-covid-19-una-encuesta-a-profesores-de-la-unam/>
8. Suplemento Gaceta CCH-UNAM. (24 de mayo de 2020). *Programa Emergente de Recuperación de los Cursos Ordinarios*. Recuperado el 22 de julio de 2020 en: https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2020-06/Suplemento_Pero.pdf



FOTOGRAFÍA: DYLAN FERREIRA

Reflexiones sobre mi experiencia docente

ANTE LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA COVID-19

María Luisa Trejo Márquez

Lic. en Lengua y Literaturas Hispánicas, Mtra. En Docencia para la Educación Media Superior. FFL. UNAM. Dra. en pedagogía Por el Claustro Mexicano de Ciencias Sociales. Profa. De Carrera Titular "C" Tiempo Completo Definitivo en la materia de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II. Plantel Azcapotzalco con 35 años de servicio en la UNAM.

malutre2007@hotmail.com

En toda esta discusión hay un gran ausente, que es la noción misma de aprendizaje que se está utilizando. ¿A qué velocidad máxima pueden producirse aprendizajes? ¿Qué es lo que se puede aprender a través de las pantallas? El aprendizaje es un proceso, y es un proceso que lleva tiempo. Es muy probable que las tradicionales edades para iniciar tal o cual tipo de aprendizaje deban ser revisadas. Seguramente hay aprendizajes que exigen el "cara a cara y cuerpo a cuerpo", tanto como hay aprendizajes fundamentales que exigen el contacto efectivo con los objetos. Una gran tarea de la psicología y la psicopedagogía del futuro inmediato será descubrir cuáles son los aprendizajes que no se pueden hacer a través de las pantallas.

Emilia Ferreiro

En la sociedad del conocimiento el uso de las Tecnologías de la Información (TIC) ha revolucionado al mundo dando origen a nuevas modalidades de comunicarse e interactuar entre individuos. Por lo tanto, es importante indicar que el analfabetismo digital es: "[...] la incapacidad de una persona para buscar, organizar, entender, evaluar y analizar información mediante el empleo de tecnologías digitales. El analfabetismo digital puede ser absoluto (cuando se ignora tanto el accionar en las redes como el manejo de la computadora) o relativo [...] cuando se conocen solo rudimentos y hay gran dificultad para el accionar independientemente [...]" (Fowler; 2020:1)

En esta línea de pensamiento, el reto es *la alfabetización digital* de los profesores en el Nivel Medio Superior, esto consiste en consolidar habilidades para localizar, analizar, organizar, entender y evaluar la información a través de diversas plataformas digitales o con el uso



ANNIE SPRATT 4

de aplicaciones, herramientas o dispositivos electrónicos.

La alfabetización digital está vinculada con el Internet y con las competencias requeridas para desempeñarse en el entorno creado por lenguajes multimedia. Las personas digitalmente alfabetizadas pueden comunicarse y trabajar de forma eficiente, especialmente con los que poseen los mismos conocimientos y habilidades y cuentan con las capacidades para entender el lenguaje y poder construir procesos comunicativos que se despliegan en los entornos digitales. Por lo tanto, en esta sociedad del conocimiento, se dan nuevas formas de comunicación que requieren nuevas destrezas de parte de los profesores, y que obliga al docente y a los alumnos a tener una “alfabetización digital” en el ámbito educativo que permita una interacción directa, para conseguir información.

Esta nueva serie de habilidades esperadas provoca que aquellos que no manejan este conjunto de competencias de comunicación frente al mundo sean objeto de “desigualdades sociales de exclusión”. Es decir, que los individuos experimenten una falta de conexión con el mundo y por lo tanto tengan una

sensación de aislamiento que a su vez coarta el acceso a la información para construir su propio conocimiento. En conclusión, al no manejar estas “destrezas digitales” los individuos se ven obligados a aprender a leer y escribir en multimedia de la misma forma en la que se aprendió a leer cuando éramos niños (Gutiérrez; 2003) hoy en día quién no sabe leer y escribir en forma digital está excluido de las comunidades digitales.

A pesar de este reto a nivel educativo el INEGI indica: “[...] Que 20% de las familias mexicanas son *Analfabetas Digitales* esto quiere decir que no poseen una computadora, no por escasez de recursos, sino porque desconocen su funcionamiento y utilidad.” El estudio reporta también que “hay familias con una computadora, pero sin acceso a Internet, por considerar que no tienen necesidad [...] por falta de políticas públicas apropiadas en los terrenos de educación, ciencia y en materia de digitalización. [...]” (INEGI, 2008)

Reflexionemos, por un lado vemos la importancia de tener una formación en TIC, pero simultáneamente observamos según datos estadísticos, que el 20% de las familias mexicanas son analfabetas digitales. Ahora

veamos en el nivel medio superior en el contexto del profesorado, se puede observar, desde mi perspectiva docente, que en la realidad del aula existe una falta de alfabetización digital entre los maestros que comprenden hasta el hecho de usar el hardware en el aula: computadora, proyectores, celulares inteligentes y material de internet en ellos. Lo cual crea problemas delicados que se viven día con día y que lo único que producen son desigualdades y exclusiones sociales en el manejo de la información. Este problema existe entre los profesores formados de 1950 a 1989, los egresados durante este periodo *no tuvieron acceso a una capacitación digital sistemática*, escribían con máquina de escribir o electrónica, ¿será que si no se actualiza digitalmente esta generación ya no tendrá oportunidad de inserción o de promoción y lo único que les quede sea la jubilación?

No obstante, este problema factual del aula podría verse rebasado desde la formación docente ofrecida por la institución que ha realizado acciones sistemáticas y permanentes desde los años 90, como son organizar diversos cursos de formación: *Diplomados en línea de habilidades para la Comprensión y Producción de Textos en Español*, SUAyED, UNAM; *Diplomados en línea sobre el Desarrollo de habilidades Genéricas*, SUAyED, UNAM; Diplomados en línea para el

ejercicio de la Docencia en el siglo XX, FES, UNAM. *Especialidad como Asesor en Línea DGAPA*; *Certificación para asesores a distancia a nivel Bachillerato de la materia de Lectura y Redacción*, B@UNAM; *Cursos-Talleres sobre "Uso de la Nube Drive" para promover la lectura y escritura*; estos solo son algunos ejemplos, entre todo un abanico de oportunidades de cursos y diplomados que ha ofrecido la Institución para *establecer mejores condiciones de formación digital para los profesores en servicio*, pero la pregunta sería ¿ha sido suficiente? Y si la respuesta fuera afirmativa ¿Por qué es que los profesores tuvimos tantos problemas para enfrentar e implementar una educación a distancia, digital y emergente con la pandemia de COVID-19?

En la misma línea de pensamiento, *el reto de alfabetización digital* en el Colegio de Ciencias y Humanidades, está centrado en la formación permanente de su personal. Asimismo, en la actualización de planes y programas de estudio para mantener al día el avance con la tecnología, ejemplo de esto son las modificaciones periódicas en los programas, en las estrategias que contienen éstos, integrando actividades en línea, así como actualizaciones en las fuentes electrónicas directas e indirectas, sin olvidar las formas de evaluación de actas de cursos ordinarios

Al no manejar estas "destrezas digitales" los individuos se ven obligados a aprender a leer y escribir en multimedia...



MICHAEL AMADEUS

en línea, incluyendo el esfuerzo sistemático de muchos profesores para usar las aulas especializadas con sus alumnos que están equipadas con computadoras para alumnos y maestros (edificio Z, D, Telmex); la utilización de software para exponer los planes de estudio y las mismas clases en el aula con materiales preparados por los profesores para exponer frente a grupo con computadora y cañón.

No debemos olvidar el acceso de la comunidad a diversas direcciones electrónicas para ingresar a las bibliotecas educativas digitales a nivel nacional e internacional. Asimismo, es importante indicar que en el CCH existen aulas con computadoras y cañones que son de gran apoyo cuando los profesores realizan trabajos de formación académica y de Seminarios Institucionales. [Castañeda; 2012: 20] Pero es importante reflexionar que en el campo de la educación, las TIC ya no involucran solo el manejo de las computadoras, sino que los medios digitales son “formas culturales” relacionadas de manera directa con otros medios visuales y audiovisuales que producen nuevas comunidades digitales para construir nuevas formas de percibir el conocimiento (Buckingham; 2008).

A pesar de estas líneas de formación muchos académicos, no se capacitaron lo suficiente en el área de lo “digital” reflejo de esto, fue la pandemia de la COVID-19. El problema fue evidente, era necesaria la *Alfabetización Digital* de los profesores paralelamente con los alumnos, para enfrentar esta Pandemia 2020, ¿La institución entró en crisis? ¿O fueron los profesores? ¿O también los alumnos?

Existieron problemas socioeconómicos, falta de servicio de internet por falta de pago tanto de profesores como de alumnos, no contar con banda ancha de internet en su casa, no contar con un software adecuado, o no estar preparados para superar la “crisis” ya que muchos decían no tener computadora, y mucho menos servicio de Internet en sus casas. Es decir, un porcentaje del 14% de alumnos de mis grupos, no se conectaron ya que pensaron que el contacto sería cuándo todo el problema

pasara, situación que no sucedió. Los jóvenes no pudieron eliminar el aula e independizarse emocionalmente de la mirada del profesor o no pensaron en el impacto a largo plazo. Todo esto en conjunto, hizo evidente la falta de formación de alfabetización digital de los profesores para enfrentar la problemática de la COVID-19 .

En el CCH Plantel Azcapotzalco, se escuchaban las voces de los profesores “no tengo computadora,” “no tengo servicio de Internet” “no tengo forma de comunicarme con los alumnos,” “¿Cómo daré mis clases en línea? “Esto no es posible” “¿Esperaremos a que esto pase?” ¿Será que los profesores que se habían formado en el ámbito digital ya se habían jubilado?, ¿Será que el porcentaje de profesores que aún quedaba rezagado le faltaba *una alfabetización digital real* a pesar de toda la formación de los últimos 20 años?, dicha formación estructurada hubiera apoyado directamente el problema durante la pandemia de la COVID-19.

La formación digital en el ámbito educativo es un reto orientado a la formación de ciudadanos críticos que sean capaces de vivir en una sociedad de la información en permanente avance, *para evitar la exclusión y las desigualdades sociales*. Pero considero que el problema va más allá, el problema radica en *la falta de confianza en la habilidad de los profesores de la escuela pública* para “[...] ejercer un liderazgo intelectual y moral a favor de la juventud de nuestra nación. Es un problema desconocer el papel que tienen los profesores en la formación de los estudiantes como ciudadanos críticos y activos [...]” [Giroux; 1990:171] nuestra responsabilidad fue seguir al frente de los grupos y llevarlos al fin del curso. Muchos profesores tomaron su papel de liderazgo a favor de nuestros jóvenes para seguir impulsando los procesos de formación de los mismos.

Porque si no tomamos el papel de líderes intelectuales en el manejo y utilización de las TIC, nuestros alumnos serán parte de los excluidos y marginados sociales: [...] Por un punto, la utilización de las TIC se convierte

en algo general y el conocimiento de su uso en algo casi imprescindible, es cuando la sociedad de información se va conformando y el “analfabetismo digital” empieza a ser una categoría con connotaciones negativas para el desarrollo de muchas actividades laborales e incluso para las relaciones sociales. Con el paso del tiempo este grupo acaba sumándose al gran colectivo de excluidos y marginados sociales [...] (Ballester; 2002, cap.3/4)

En este momento de transición es cuándo se hizo evidente que “[...] Allí donde los profesores entran en el debate, son objeto de reformas educativas que los reducen a la categoría de técnicos superiores encargados de llevar a cabo dictámenes y objetivos decididos por expertos totalmente ajenos a las realidades cotidianas de la vida del aula [...] (Giroux; 1990:171) ¿Cuál es el mensaje?, Que los profesores no debemos ser técnicos operarios de nuestras materias para impulsar los objetivos programados del curso, o mucho peor, que no debemos permitir ser excluidos ni mucho menos marginados de la educación. Esta pandemia que vivimos ofrece la oportunidad a los profesores de integrarse y organizarse en forma colectiva en la *formación intensiva de cursos en línea para mejorar las condiciones de trabajo y demostrar a la opinión pública el papel central que tienen los maestros de nuestra Universidad-pública*, que necesita redefinir el papel del profesor en el ámbito digital. (Giroux; 1990: 172) Durante esta pandemia ante la necesidad real aprendimos más situaciones digitales que en infinidad de cursos tomados anteriormente.

La pandemia fue el momento de fomentar, en mi caso, la lectura y “la escritura” para que los alumnos fueran los enunciadores de sus propios escritos, utilizando como pretexto una novela, cuentos o alguna obra dramática, ya que esto significa un profundo compromiso político donde la literatura es un territorio de lucha de dimensiones políticas, históricas, económicas y sociales y lo único que se hizo fue “formar lectores en esos territorios de lucha llenos de contradicciones que son los textos literarios” con un soporte digital.

Por eso, en estos momentos de pandemia de la COVID-19, fue necesario diseñar actividades alternativas acordadas entre los alumnos y el docente para no interrumpir el trabajo académico con los estudiantes y estar en contacto con ellos impulsando el trabajo *sincrónico y asincrónico* en forma virtual, iniciando la comunicación con los grupos en línea, por medio de *WhatsApp, Facebook*, correo electrónico, archivos electrónicos; grupo cerrado en *Facebook*, en mi caso con el nombre de: “*Análisis de Textos Literarios generación 2020, CCH. Azcapotzalco*” y ya en la última fase comunicarnos en la plataforma *Zoom* los trabajos que se produjeron como ensayos subirlos a un Blog y los poemas trabajados por los alumnos de “poesía en movimiento” subirlos a un *canal de Youtube*, es decir utilizar la formación digital.

Es importante indicar que algunas unidades si pudieron trabajar en forma digital, pero no todas por ejemplo la unidad de teatro es en su gran mayoría acción y diálogos, hacer que



KATE TRIFO

los alumnos reflexionen sobre el doble papel del lector-espectador en la producción. El efecto de sentido de la obra teatral fue un gran problema ya que es importante que los alumnos reflexionaran sobre la diferencia entre autoría, dirección y actuación, para comprender cómo estos elementos inciden en la puesta en escena. Estas acciones no pudieron hacerse en forma digital, se necesita un “cara a cara”. La misma importancia tiene asistir a la representación de alguna obra de teatro, o que los alumnos adapten una obra y la representen en escena en el teatro del plantel, elaborando su propia adaptación, programas de mano, sin olvidar sus carteles de publicidad.

En síntesis, el Colegio de Ciencias y Humanidades ha aceptado el reto de la alfabetización digital, centrando su eje en la formación en los profesores. Estos deben saber usar plataformas *Moodle*, *Edmodo*, *Teams* y *Google Classroom* para trabajo a distancia con los estudiantes. Deben formarse comunidades de aprendizaje que puedan subir publicaciones, archivos, videos y actividades para realizarse de forma asincrónica desde casa. Asimismo se deben aprovechar los medios de comunicación en tiempo real como *WhatsApp*, *Facebook* y videoconferencias en *Zoom*, *Hangouts* o *Facebook aula*.

Se necesita una alfabetización digital entre los maestros en forma sistemática y urgente. Los profesores necesitamos sistematización en el manejo de la información para poder acceder a los diferentes niveles de plazas, la formación digital en el ámbito educativo es un reto orientado a la formación de ciudadanos críticos que sean capaces de vivir en una sociedad de la información en permanente avance. Los profesores deben tomar su papel de líderes intelectuales en el manejo y formación de las TIC para impulsar el proceso de aprendizaje de los jóvenes que están a su cargo. Para finalizar, del mismo modo, no todas las unidades pueden trabajarse en forma digital pero el reto está en diseñar y construir nuevas estrategias para sistematizar la formación digital en apoyo de los programas actualizados. (e)

Fuentes de consulta

1. Ballester, F. (2002). *La Brecha Digital: El riesgo de Exclusión en la Sociedad de la Información*. Madrid. Fundación Retevisión.
2. Buckingham, David (2008). *Más allá de la Tecnología. Aprendizaje Infantil en la era de la cultura digital*. Recuperado el 20 de julio, en file:///C:/Users/HP/Downloads/Buckingham%20David%20-%202008%20-%20Alfabetizaci%C3%B3n%20en%20medios%20digitales.pdf
3. Castañeda Quintero, L. y Adell Segura, J. (2011). *El desarrollo profesional de los docentes en entornos personales de aprendizaje (PLE)*. Recuperado el 11 de mayo de 2020 en https://www.researchgate.net/publication/224813636_El_desarrollo_profesional_de_los_docentes_en_entornos_personales_de_aprendizaje_PLE
4. Giroux, Henry, (1990). *Los profesores como intelectuales*. Pp. 171-178. En *Los Profesores como Intelectuales Transformativos*. Por Henry A. Giroux. Paidós. Barcelona
5. Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización Digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona. Gedisa. Recuperado el 20 de mayo 2020 en http://www.webmat.es/index.php?option=com_content&view=article&id=45:la-brecha-digital-como-causa-del-analfabetismo-digital-en-las-personas-mas-desfavorecidas&catid=12&Itemid=163
6. Sánchez Caballero, Matías (2018). “La brecha digital como causa del Analfabetismo digital en las personas más desfavorecidas.” http://www.webmat.es/index.php?option=com_content&view=article&id=45:la-brecha-digital-como-causa-del-analfabetismo-digital-en-las-personas-mas-desfavorecidas&catid=12&Itemid=163
7. Trejo Márquez, María Luisa. Canal de *Youtube* de Análisis de Textos Literarios Azcapotzalco 2020 Recuperado en mayo del 2020 en <https://www.Youtube.com/channel/UCP3RlmbBkiPrLJdYPM970SA>
8. INEGI (2020). “Boletín del Senado de la República” en: <http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/periodo-ordinario/boletines/10834-boletin-088-con-analfabetismo-digital-20-de-familias-mexicanas-propone-senado-educar>
9. Fowler, Víctor. (2020). *Analfabetismo digital. Incapacidad de una persona para buscar, organizar, entender, evaluar y analizar información mediante el empleo de tecnologías digitales* <http://www.granma.cu/minidiccionario/2020-06-03/analfabetismo-digital-03-06-2020-01-06-48>



MILDRED LARIOS

La humanidad en el mismo viaje

Nadia López Casas

Maestra en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) de la UNAM, profesora de CCH Naucalpan, imparte la signatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV. Intereses en nuevas tecnologías aplicadas a la educación y la música como recurso didáctico para el proceso de enseñanza aprendizaje.
nadiaverdeolivo@gmail.com

Las despedidas deberían ser más profundas e importantes, dedicado a todos los seres queridos que no lograron sobrevivir en la pandemia, duele saber que ya no están.

Estas palabras son escritas mientras no sabemos aún si estamos en el momento anterior al pico de la pandemia, o en la mitad de su camino. Lo seguro es que aún no se visibiliza el final de este problema. Un problema que marca un hito en la humanidad del siglo XXI.

La pandemia de la COVID-19, “nos ha hecho a todo el mundo ahora sí, de verdad, a todo el mundo darnos cuenta que estamos en el mismo barco” (Žižek, 2020). Este mundo globalizado nos ha traído un sinfín de maravillas que nuestros abuelos únicamente soñaban y que nosotros podemos hacer con más facilidades que en tiempos pretéritos. Como: conocer museos virtuales, no depender de los noticieros para acercarnos a las noticias del momento, grabar con nuestras cámaras eventos especiales y compartirlos en segundos con millones de personas. Viajar, si los recursos lo permiten, a lugares en horas, cuando anteriormente se necesitaban días o meses.

Precisamente esto último es lo que hizo que el mundo entero entrara a esta fase de dispersión de la enfermedad, en todos los continentes y en todas las naciones. Viajando a través de su anfitrión favorito, el ser humano. Diseminándose y reproduciéndose con la ayuda del humano, con su habla y con su cuerpo. Con la acción que lo ha llevado a poblar de norte a sur, de este a oeste el mundo donde vivimos: -los viajes, el movimiento-, la actitud de nómada que lo ha llevado a descubrir nuevos paisajes y lugares ignotos; en la tierra, en el agua, en el aire o la estratosfera, es ahora el motivo principal por el que este virus llegó a todos los lugares del mundo.

Nuestras vidas cotidianas estaban seguras cuando oíamos que una nueva cepa viral altamente contagiosa, se concentraba en Wuhan, en la lejana China. –Que mal–, pensábamos, –ojalá que el gobierno de ese país haga algo–. Comentamos todavía con la seguridad que nos daba la distancia física, de aquel país que conocemos milenario, pero misterioso. Pero poco a poco las noticias nos informaban del pronto avance de esta plaga (una de tantas) de proporciones épicas. Hasta que por fin, llegó a nosotros, llegó al país, al estado, a la colonia.

Aquellas imágenes surrealistas donde veíamos personas usando cubre bocas en la calle, en el transporte público, en los centros comerciales, en las reuniones familiares, se convirtieron progresivamente en parte de nuestra realidad. Las escenas lejanas de un país lejano, dieron paso a imágenes cotidianas en nuestra propia nación, en nuestra realidad.

Alguna vez salimos de clases, de nuestras escuelas o facultades; con tareas pendientes, con proyectos a futuro, con despedidas cortas y rutinarias. Sin estar conscientes de que no regresaríamos, de que esos proyectos se postergaron o desaparecieron y con la noción de que las despedidas deberían ser más profundas e importantes.

Nosotros –estudiantes, docentes, trabajadores–, como parte de esta comunidad llamada UNAM, resentimos de manera particular, distinta y en conjunto, la llegada de esta pandemia.

Nuestra estancia aquí, en la universidad, es desde el primer momento, un asunto completamente gregario, un conjunto de relaciones físicas y sociales. Para los académicos y trabajadores, también laborales. Para decirlo de otra manera, es un lugar con muchas personas. Tanto en su interior, aulas patios, jardines, pasillos; como en su exterior, en los alrededores, con sus papelerías, expendios de comida, los lugares destinados al transporte público, los estacionamientos. En fin, damos por normal todas estas concentraciones de personas hasta que una pandemia de este tipo,

nos dice que las aglutinaciones son incorrectas y hay que evitarlas.

Las primeras acciones que tomó el gobierno para tratar de detener los contagios y que en consecuencia, golpearon nuestra realidad y cotidianidad, fueron los cierres de las escuelas. La SEP, con los distintos niveles educativos, kínder, primarias y secundarias. La UNAM después de un periodo de reflexión y tensión optó por el mismo camino. Posteriormente se elaboraron un conjunto de protocolos de sanidad, adoptados aquí, en nuestro país, como en distintas naciones en todo el orbe.

De ellas están las que se concentran de forma individual. Como el uso del cubrebocas, las máscaras que protegen el rostro por completo, el uso continuo del gel antibacterial y el correcto lavado de manos, son las más usuales. Asimismo, las generales: la sana distancia, prescindir y evitar lo más posible las aglomeraciones. Y la recomendación más ardua y difícil de todas: el confinamiento. Voluntario o involuntario.

¿Por qué es difícil el confinamiento? ¿Qué problemas nos ha traído, de forma individual y



KELLY SIKKEMA

social? o más bien, ¿Qué problemas apenas se nos han revelado, pero siempre han estado ahí? Antes de responder a tan delicado asunto (El País, 2020), creo conveniente dedicar unas palabras acerca de nuestras vidas en esta sociedad suspendida.

La sociedad en la que vivimos, es parte de una sociedad a su vez más grande, perteneciente al pensamiento occidental. Nuestra educación es predominantemente europea, la educación que impartimos en nuestras escuelas proviene del pensamiento griego-latino, el idioma que hablamos—el Español— es un idioma de origen europeo. Los conceptos filosóficos provienen del mismo lugar. La religión en la que nuestro país rige su calendario, seamos creyentes o no, —estamos en el año 2020 después del nacimiento de Cristo—, es judeo-cristiana. Por tanto, tenemos una identidad más cercana entre América —como continente— a Europa, que, por ejemplo, Asia o África. Esto es lo que llamamos el mundo occidental, por lo que estamos incluidos en este concepto.

Por eso, las cuestiones ideológicas van de la mano así como los imaginarios colectivos. Creyendo que son metas individuales, en realidad son creaciones o construcciones sociales, aplicables para un habitante de, digamos, un joven de España, un estudiante de CCH-Naucalpan o un adolescente de Seattle, Washington en E.E. U.U. Claro, con sus respectivas diferencias.

El predominio de nuestra educación actualmente es individual y de competencia. El desarrollo de nuestra educación se basa predominantemente de forma externa versus interna (explicar pronto los conceptos). Esto, porque la sociedad en que estamos inmersos y en la que nuestro educando se dirige es así, individualista, competitiva y la mayoría de las veces superficial.

De forma rápida entraré en estos asuntos difíciles y espinosos. Nos hemos educado para ser mejores en todo; en la escuela, con nuestras buenas calificaciones; en los deportes, como sobresalir con medallas o mejores lugares en un pódium imaginario. O escoger un equipo exitoso

de un deporte cualquiera y gritar las victorias o llorar las derrotas, o ver “reality shows” de cantantes, chefs, o actores, que buscan un primer lugar en los concursos disfrutándolos como propios. Aprendiendo al mismo tiempo que las derrotas son para otras personas, no para nosotros. La derrota como lo peor que nos puede pasar, la victoria como mérito al que se esforzó más. Ser mejores a costa de todo. Los actores de películas, los “influencers”, los creadores y nuevos millonarios de las redes sociales, son los ejemplos a seguir.

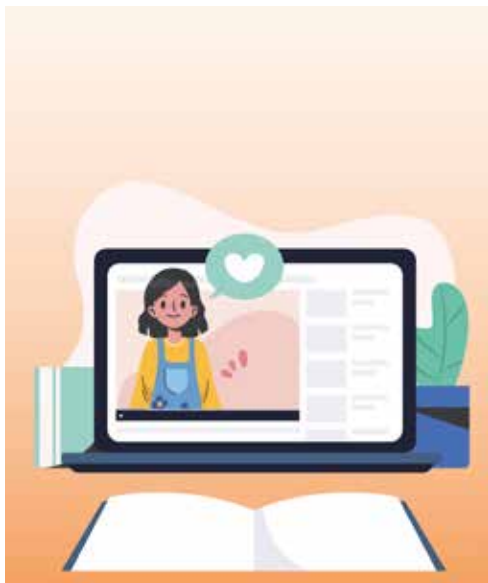
Así, vemos la ambición como una virtud, la eficiencia como una disciplina y la rapidez como capacidad. Nos esforzamos por ser parte de un engranaje social y nos convertimos en amos y explotadores de nosotros mismos. Nos exigimos demasiado.

Por otro lado, nos construimos una imagen de nosotros mismos exteriormente. Nosotros viajando, ya sea de paseo, a un país desconocido o de negocios. Comiendo afuera, en un puesto de comida, en una franquicia de comida rápida o un restaurante. También construimos una visión laboral de nosotros en el exterior, en una empresa exitosa, en un país extranjero,—un país del primer mundo, claro está— la idea general es evitar el “aquí” incluso “el ahora”.

Nuestra supuesta manera de divertirnos al modo occidental es, “salir”. Con los amigos/as. Individualmente o con pareja a los bares, centros de entretenimiento, conciertos; en fin, lugares de gran concurrencia. Bueno, pues llegó la pandemia y trajo el confinamiento. Cortando de tajo todas estas ideas. Dejándonos a la deriva con nosotros mismos.

Nadie estaba advertido que las cosas que hacíamos no eran las únicas cosas que podíamos hacer, teníamos que oír la radio y la televisión diciéndonos qué hacer. —No salgas, quédate en casa, juega con tus familiares, haz cosas de provecho en el confinamiento— y así por el estilo.

De pronto, sin pensarlo mucho, nos quedamos con tiempo libre y no sabemos la manera de administrar la “nada”. Ser productivos



De pronto, sin pensarlo mucho, nos quedamos con tiempo libre y no sabemos la manera de administrar la “nada”.

en este mundo significa estar haciendo algo. Y de pronto no sabemos cómo combatir el aburrimiento. Somos acumuladores de cosas físicas, pero no de tiempo libre, no de ocio.

Nos encontramos con nosotros mismos y nos damos cuenta que no nos conocemos. El alumno ha perdido su identidad social de alumno, ahora es el hijo o el hermano. El profesor ha perdido su poder social de profesor, ahora es el padre o la madre solamente; y su nicho social externo, dentro de las paredes de su casa, no importa. Pasamos más tiempo fuera de nuestras casas, por distintos motivos, que con nuestras familias, que ahora estamos conociéndonos, amándonos u odiándonos.

Las jerarquías dentro de nuestra familia, el padre, la madre, el hijo, la hermana, el tío, perviven y son más fuertes. El “más pequeño”, es cuidado y ordenado, por el “más grande”. Aquí, los grados académicos no existen, y el peso social externo, se difumina.

Ahora bien, no estamos acostumbrados a colaborar, a dar. Estamos educados para ser individualistas, a tomar. Pero siempre afuera, nunca adentro y nuestros mundos chocan. Nos sentimos irritados, porque dentro de esta jerarquía familiar, tenemos que obedecer, nunca discutir. Estamos aburridos, a pesar del internet

y de las series de moda. Porque nuestro mundo está “afuera” o debería de estar afuera. Pero hoy, ese “afuera” significa “peligro”. El “adentro” es más seguro.

La convivencia significa ceder, ya sea nuestro espacio, nuestras opiniones o nuestra libertad, y eso es difícil en este mundo competitivo, donde se premia la diferencia del vencedor y no la igualdad que te impide sobresalir, pero ayuda a integrarse.

Por otro lado, tenemos educación formativa, laboral, física, científica, humanística, pero no emocional. Y aquí es donde nos damos cuenta la falta de ésta. El confinamiento nos ha mostrado, como un espejo, el verdadero rostro de nosotros. No somos “el estudiante” o “el profesor”; somos el hijo o hija; el hermano o la hermana; el papá o la mamá. Las emociones se desbordan, se mezclan, se intensifican y no las podemos manejar, no sabemos cómo.

En el exterior, el peligro radica en comportarnos de forma gregaria, que es nuestra naturaleza y la escuela es eso, gregaria, multitudes por todos lados. El confinamiento nos aísla, nos controla, y nos observa.

El ejemplo es claro, los “famosos” nos dicen que aportarán sus “conocimientos” para sobrellevar este encierro. Comparten en su

mayoría videos de ellos ejercitando su cuerpo. Como una especie de virtud al culto a uno mismo. A nuestros cuerpos. Como si el hacer ejercicio nos elevara a la sabiduría. Entonces ¿Y nuestras mentes? ¿Nuestras emociones? ¿No son igualmente importantes?

Claro que lo son, ellas equilibradas con el raciocinio, nos permiten vivir y disfrutar el mundo en su totalidad. Alejarnos de lo que nos molesta o salvarnos de situaciones incómodas o peligrosas. Pero si predominan –los sentimientos– más que la razón, son inspiración de problemas de integración, de inseguridad, y son el motivo de estudio de la psicología.

No es materia principal de estas palabras describir los procesos mentales y sumergirnos en los misterios nebulosos de la mente, de los procesos de raciocinio o de las conexiones mente y cuerpo. Es entender que tal vez, nos hemos enfocado demasiado en el exterior, tanto físicamente: como los espacios abiertos, los distintos lugares a los que pensamos ir por gusto o por cuestiones educativas y/o laborales o simplemente alejarnos del lugar donde residimos.

Y también del interior corporal, ahí donde radica lo que somos, la mente, el alma o comoquiera que se le llame a esa parte de nosotros que siempre tratamos de evitar, y que le llamamos “aburrición” cuando nos encontramos sin nada que hacer, como ahora con el confinamiento. Aquella parte que mitigamos con las redes sociales, con música, con bebidas alcohólicas, con *hobbies*, usamos infinidad de artículos, incluidos las amistades, o el celular, para no estar con nosotros mismos, para no oír lo que tenemos que decirnos, lo que sentimos, lo que pensamos muy a nuestro pesar, pero que eso es lo que somos. No somos lo que mostramos afuera de nuestras casas, somos, sin riesgo a equivocarnos, lo que somos dentro de ellas, ahí nos formamos, ahí aprendimos a caminar y hablar, a tener modales o ser maleducados y así por el estilo.

También no somos lo que mostramos afuera, lo que subimos a las redes sociales, lo que los

demás ven cuando interactuamos en conjunto, o mejor dicho somos la mezcla de un ser exterior, –ahora sí, lo anteriormente dicho– junto al ser, los pensamientos y sentimientos que están con nosotros siempre, le llamemos como le llamemos: el lugar y el conjunto de sensaciones que están ahí cuando cerramos los ojos, eso también somos; una deliciosa complejidad.

Tal vez este confinamiento, esta pandemia, nos ha mostrado un rostro de nosotros que no conocíamos, una persona distinta de la que creíamos ser. Una de las primeras etapas para solucionar un problema es el reconocimiento del problema mismo, el ejercicio de la autocrítica, nos da las pautas para establecer los puntos de conflicto en nosotros mismos. Por tanto, si salimos de esta situación con la consigna de superar los obstáculos y transmitir a nosotros mismos y a nuestros educandos esa parte o esas partes de conflicto, y sus consecuencias, podemos en conjunto, buscar soluciones reales, soluciones a problemas profundos, problemas humanos. Dada la postura dificultosa y laberíntica del ser humano, nuestro futuro se vislumbra complicado, pero con un futuro, al fin y al cabo. Y como lo sabemos quienes nos dedicamos a la enseñanza, las crisis mundiales son cambios de camino, virajes hacia un distinto trayecto, una nueva autopista donde vamos todos –la humanidad–, en el mismo auto, en el mismo viaje.☺

Fuentes de consulta

1. Gobierno de México (2020). Todo sobre el COVID-19. Recuperado de <https://coronavirus.gob.mx/>
2. Žižek, S. (2020). Pandemia. La COVID-19 estremece al mundo. Recuperado de <https://bit.ly/2YycofT>
3. *El País*. (2020). Los efectos del confinamiento en la salud mental de los niños y adolescentes. Recuperado de <https://bit.ly/34yXVEa>



GUILLERMO MORENO SANTIAGO

Educación con mascarilla y contraseña

Eleonora Salinas Lazcano

Doctora Interinstitucional en Educación por la Universidad Iberoamericana y es profesora del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) en el CCH Sur de la UNAM desde el 2007.
eleosal@gmail.com

*¡Ah playas remotas, muelles vistos a lo lejos,
y luego playas cercanas, muelles vistos desde cerca!
¡El misterio de cada día y de cada llegada,
la dolorosa inestabilidad e incomprensibilidad
de este imposible universo
a cada hora marítima sentido más en la propia piel!*
(Pessoa, 2015, p.135)

Algunos ensayos se advierten como un relámpago. Súbitamente desbordan la inquietud para decir las intenciones que alientan sus páginas: recordar lo sentido y escribir es salvarse. Recuperar aquí los fragmentos emotivos de mi práctica educativa durante la pandemia de COVID-19 es reconocerse y construir un poco el sentir docente sobre lo inconveniente de la educación a distancia; o al menos salir a flote de mi misma. Es un ensayo como una “salvación”:

[...] dado un hecho –un hombre, un libro, un cuadro, un paisaje, un error, un dolor–, llevarlo por el camino más corto a la plenitud de su significado. Colocar las materias de todo orden, que la vida, en su resaca perenne, arroja a nuestros pies como restos inhábiles de un naufragio, en postura tal que dé en ellos el sol innumerables reverberaciones (Ortega y Gasset, s. f., p. 4).

Habitaba una playa lejana. Necesitaba un respiro para realizar los últimos ajustes de mi tesis doctoral. Inesperadamente, cuando concluía la primera unidad del programa de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV (TLRIID) con mis estudiantes, a inicios de febrero, la asamblea del CCH Sur decidió un paro indefinido de labores; imaginé que duraría sólo unos días. Sumida en mi propia corriente subterránea no pude ver la dimensión de la problemática que rodeaba el Colegio ni pensar en el COVID-19.



THAI ANYTX

Finalmente, estaba todo listo para mi examen de grado cuando suspendieron en marzo las actividades de la Universidad Iberoamericana debido a la pandemia. De pronto el COVID-19 era real. Lo sentía como un choque astral. El mundo y la pequeña fracción que me correspondía explotaba en partes que no podía unir: la titulación, reportar el grado en el Conacyt y seguir atendiendo a mis estudiantes con un plan de curso que habíamos iniciado con un entusiasmo.

Debíamos quedarnos en casa, usar tapabocas y mascarilla protectora. Después de algunas semanas de encierro y desconexión con los estudiantes, las autoridades del Colegio informaron que podíamos contactar a nuestros alumnos a través del correo institucional y utilizar la plataforma *Microsoft Teams* para continuar las clases en línea. Activé mi correo institucional y pude volver a comunicarme con mis alumnos. Entraba a otro universo educativo con mascarilla y contraseña.

Empecé a recibir los correos de mis estudiantes mientras exploraba cómo usar *Microsoft Teams*. Me alegró su respuesta, al tiempo que sentía surgir un aturdimiento por el extenso número de mensajes: atendía 5 grupos y cada uno tenía alrededor de 50

alumnos. Vertiginosamente mis estudiantes se convirtieron en cuentas de correo; claves de seres impersonales cuyo rostro se salvaba en mi memoria.

Por su parte, las autoridades del Colegio nos informaban la situación del paro, nos invitaban a usar *Teams* para continuar las clases en línea y buscaban la forma de orientarnos; incluso nos pidieron contestar un cuestionario en línea para monitorear cuantas horas y de qué forma lo usábamos a la semana. Por un lado percibía cierta conminación para utilizarla plataforma y, por otro lado, se había sugerido que podíamos encontrar formas distintas de trabajo con los alumnos a través de *Facebook*, *blogs*, etcétera; elegí seguir esta sugerencia y dejar de sentir la presión de dominar *Teams*.

Las instalaciones del CCH Sur seguían tomadas. Aunque el COVID-19 parecía quitarle peso a ese y a los demás asuntos de la vida, gradualmente brotaba la incertidumbre porque la situación no se resolvía; más bien empeoraba: enviaban noticias de saqueos, de que habían quemado alguna instalación del Colegio y fotos donde se veía una alarmante destrucción.

Sentía un desánimo influenciado por la cantidad de muertos que cada día daban a conocer los noticieros debido al COVID-19.

Estaba paralizada; en constante resistencia para alcanzar mi corazón y lograr las actividades que me había propuesto: hacer ejercicio en casa, leer, tocar la guitarra, entre otras que me han motivado siempre. En ocasiones lograba realizar lo previsto; en otras me rendía ante mi propia lucha: descansaba; en esa rendición advertía suavemente el guiño de la muerte a través del aislamiento y de los medios de comunicación.

En medio de esas sensaciones reconocí que no tenía experiencia para dar clase a distancia y que además tenía la creencia de que era menos valiosa. Recordé incluso en qué momento de mi vida supe que la convivencia presencial con los estudiantes era un elemento central, vital para el aprendizaje mutuo y para mi motivación; no me visualizaba en la docencia a distancia.

Me di a la tarea de indagar cómo podía propiciar el aprendizaje motivado de mis estudiantes en la modalidad de una enseñanza virtual. Como apuntan los suecos Ference Marton y Roger Säljö (1976b) de la escuela de Gotemburgo en su teoría sobre los enfoques de aprendizaje profundo y superficial, la motivación es un elemento central para que los estudiantes implementen un enfoque de aprendizaje profundo; en el ámbito académico el fragmento de participación entre el profesor y el estudiante no puede disociarse, pues una parte de los aspectos que atañen al alumno proviene de las decisiones que toma el profesor durante su práctica (Biggs, 2005).

Me di cuenta que podía elaborar una estrategia de aprendizaje que funcionara como una microcomunidad de lectores y escritores para mis estudiantes y para mí, similar a como lo hacía en las clases presenciales, pero con variantes virtuales. Así, empezó un “Sacudimiento extraño/ que agita las ideas,/ como el huracán empuja/ las olas en tropel” (Bécquer, 2005, párr. 1) y recordé los apuntes de Delia Lerner (2003) sobre el sentido de ‘lo real, lo necesario y lo posible’ en el ámbito educativo, que podía retomar en el ejercicio a distancia.

Tuve claro que mi camino era anclar el contenido del curso de cuarto semestre sólo en

dos de los propósitos centrales de aprendizaje del Programa de Estudios de TLRID IV (CCH, 2016), correspondientes a las unidades I y IV:

[Unidad 1.] Al finalizar la unidad, el alumnado: Redactará un ensayo académico de un tema humano trascendente, mediante la lectura de obras de varios géneros textuales, para la expresión de un punto de vista sustentado en diferentes expresiones literarias (p. 72).
[Unidad IV.] Al finalizar la unidad, el alumnado: Presentará los resultados de su investigación documental a través de [...] un ensayo, para la socialización del conocimiento adquirido (p. 84).

Estos propósitos de aprendizaje fundamentaron la microcomunidad de lectores y escritores que realizaría a distancia, en torno a tres ejes: leer obras literarias completas, construir una opinión de lo leído y escribir un ensayo de una cuartilla que revelara un nuevo punto de vista de cada obra. Me animaba imaginar que podría dialogar con los estudiantes por el *chat* de *Teams* acerca de los textos, aclarar sus dudas y compartir la lectura de varios de sus ensayos a través de la función de reunión en video.

En el *blog* que solíamos utilizar durante las clases adjunté los textos de lectura, las instrucciones, la rúbrica de evaluación y los ejemplos para orientar el ensayo. Los estudiantes leyeron un cuento largo y dos novelas: “El último de los Valerio” de Henry James, *La soledad del corredor de fondo* de Alan Sillitoe y *La insostenible levedad del ser* de Milan Kundera. En la primera unidad, que se alcanzó a concluir en las clases presenciales, los estudiantes habían escrito un ensayo de una cuartilla acerca de uno de los seis cuentos leídos, así que tenían una experiencia previa de la actividad; tal vez eso aminoraría su nivel de ansiedad sobre el plan a seguir.

Dado que los estudiantes podían tener dificultades para acceder a computadoras o dispositivos con conexión a *Internet*, no era obligatorio comentar en el *chat* ni asistir a las

reuniones en video. Acordamos las fechas de entrega de los ensayos, que se enviarían por el correo electrónico institucional, y los estudiantes conocían la rúbrica de evaluación del ensayo desde la primera unidad; lo que permitió operar con flexibilidad. Así, encontré una forma de trabajo con mis alumnos a través del *blog*, del correo electrónico institucional, del *chat* y de la reunión en video de *Teams*; sin embargo, la mayor parte del proceso de lectura y de construcción de los ensayos permaneció en las sombras.

Al final, varios estudiantes comentaron que habían disfrutado la lectura de los textos y la libertad de ensayar su interpretación en la escritura ensayística, pero que se habían sentido solos aún con la posibilidad de comentar en el *chat* y de las reuniones en video. Muchos de ellos, efectivamente, tenían una imposibilidad de conexión por diversas causas: falta de conectividad en la zona donde vivían, encontrar el *café internet* cerrado debido a la pandemia, carencia económica, entre otras. Sentí que la situación era injusta: no podía ni conversar con el que más lo necesitaba, mucho menos entender su problemática social y económica derivada de la pandemia. Había un abandono

involuntario acentuado hacia los alumnos de menos recursos.

Los estudiantes lograron un buen nivel de desempeño en sus ensayos, que reflejó su comprensión de las obras leídas y del ensayo; pero hubo escasa comunicación, desatención y probablemente injusticia. La lectura de los ensayos en las reuniones en video fue poco efectiva: leer y escuchar así era cansado y había poca asistencia de los alumnos. La cámara de los asistentes se apagaba para mejorar la conectividad y para evitar distraer la atención de quien estaba leyendo; el lector realmente le leía a la máquina e imaginaba que había alguien detrás, pero no podía saber si era escuchado. No se percibía la calidez y el reto que implica leer y mirar a los participantes de una clase, ni los comentarios y el reconocimiento por un ensayo inolvidable; aspectos que fortalecen el carácter para ir venciendo la timidez, para desarrollar las propiedades del discurso oral y para adquirir seguridad sobre lo valioso de compartir un texto que formula un punto de vista propio.

Lo que inicialmente pareció una buena estrategia de educación a distancia, en gran parte no lo fue. La mayoría de los alumnos y

Podía elaborar una estrategia de aprendizaje que funcionara como una microcomunidad de lectores y escritores para mis estudiantes y para mí, similar a como lo hacía en las clases presenciales...



yo no pudimos conocer ni interactuar en torno a las experiencias de lectura y creación de los ensayos; lo que es ampliamente recomendado para aprender:

[...] el aprendizaje es una forma de interactuar con el mundo. A medida que aprendemos, cambian nuestras concepciones de los fenómenos y vemos en el mundo de forma diferente. La adquisición de información en sí no conlleva ese cambio, pero nuestra forma de estructurar esa información y de pensar con ella sí lo hace (Biggs, 2005, p. 31).

Finalmente, hubo un buen resultado en la aprobación de la mayoría de los estudiantes debido a su esfuerzo de cerrar el semestre lo mejor posible, a la calidad de las obras literarias leídas, a la riqueza que ofrece la escritura, a que tenían un conocimiento previo del proceso en torno a la tarea —construido de forma presencial durante la primera unidad—, a los ejemplos y la forma de evaluación claros, y a la flexibilidad para estar en contacto lo mínimamente necesario. Sin embargo, ni mis alumnos ni yo logramos sentirnos intrínsecamente motivados. Nuestro cuerpo estuvo paralizado en una silla frente a la pantalla con rostros invisibles para intentar comentar las actividades y después, en mi caso, para evaluar los ensayos aisladamente; a diferencia de las clases presenciales en las que estábamos en movimiento: compartíamos emociones y reflexiones que surgían de las lecturas, los logros en la escritura y la responsabilidad de la evaluación.

Entristece pensar que educar, en nuestra sociedad, sea conformarse con desarrollar las competencias elementales de leer y escribir, con nociones igualmente básicas en ciencias y cálculo, para obtener un diploma e introducir a una persona en el campo laboral; cuando “Nuestra evolución como especie nos ha especializado en ciertas formas características de conocer, pensar, sentir y percibir” (Bruner, 1997, p. 35).

Definitivamente no estoy de acuerdo con la modalidad de educación a distancia:

es inconveniente para integrar a todos los estudiantes de forma justa en el proceso educativo, para mantener el cuerpo con vitalidad, para la motivación hacia el aprendizaje y para interactuar de forma no virtual con el mundo. Rememorar y escribir esta vivencia docente me salva de la incomprendibilidad; comparto, por fin, la práctica docente más solitaria y dolorosa de mi vida.®

Fuentes de consulta

1. Bécquer, G. A. (2005). *Rima III*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/rimas-y-leyendas--0/html/00053dfc-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#PV_4_
2. Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
3. Bruner, J. (1997). *La Educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor Dis, C. A.
4. Colegio de Ciencias y Humanidades. (2016). *Programas de Estudio Área de Talleres de lenguaje y Comunicación. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV*. México: UNAM.
5. Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
6. Marton, F., y Säljö, R. (1976b). On qualitative differences in learning: II—Outcome as a function of the learner’s conception of the task. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 115-127.
7. Ortega y Gasset, J. (s. f.). *Meditaciones del Quijote*. Recuperado de <http://www.mercaba.org/SANLUIS/Filosofia/autores/Contemporánea/Ortega%20y%20Gasset/Meditaciones%20del%20Quijote.pdf>
8. Pessoa, F. (2015). Oda marítima. *Libro de versos de Álvaro de Campos* (pp. 129-205). Madrid: Visor Libros.



DEYANIRA AGUILAR GÓMEZ

Los retos educativos en CCH en tiempos del SARS-CoV-2

Margarita Berenice Muñoz Lomelí

Profesora del CCH plantel Oriente, con 7 años de servicio en el Colegio. Atiende grupos del TLRIID I a IV. Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Maestra en Educación Basada en Competencias por la UVM. Ha colaborado en grupos de trabajo donde se ha elaborado material didáctico para los alumnos.

berenice.munoz@cch.unam.mx

Alejandro Villela Calderón

Profesor del CCH plantel Oriente, con 3 años de servicio en el Colegio. Atiende grupos de Taller de Diseño Ambiental I y II y Taller de Expresión gráfica I y II, Cuenta con la licenciatura en Diseño Industrial por la FES Aragón de la UNAM. Ha colaborado en grupos de trabajo donde se ha elaborado material didáctico para los alumnos.

alejandro.villela@cch.unam.mx

Uno de los principales retos a los que nos enfrentamos como docentes del Nivel Medio Superior durante la contingencia fue trasladar las estrategias educativas implementadas en las aulas a las plataformas correspondientes proporcionadas por la UNAM, como *Teams* o *Moodle* por mencionar algunas, poniendo de manifiesto las características y habilidades de cada uno de los profesores de igual manera con el uso de blogs u otros espacios que nos fuimos enseñado a usar con el apoyo de cursos o de manera autodidacta transformándolos en espacios educativos, sin embargo, esto llevó a realizar múltiples esfuerzos en adquirir la destreza para la implementación en línea de nuestros programas académicos que fueron diseñados para desarrollarse de forma presencial. Para hacer frente a la situación, tuvimos que aventurarnos a la búsqueda de las herramientas que fueran más amigables no solo para nosotros como profesores, sino que fueran de fácil uso para los alumnos, para ello, una de las primeras herramientas de comunicación continua con el alumnado fueron las redes sociales y el correo electrónico, después algunas plataformas dieron lugar a un ambiente educativo más cercano como *Zoom* o *Classroom*, pero a pesar de contar con importantes recursos no todo el alumnado tuvo la oportunidad de tener una computadora en casa, un celular inteligente con la suficiente capacidad o las versiones de software actuales para descargar materiales, contestar herramientas didácticas,



SHARON MCCUTCHEON BEDH

participar en videoconferencias, revisar videos o poder participar en foros. La economía se vio afectada para muchos retrasando la entrega de tareas y participaciones.

Todo esto nos lleva a la necesidad que tenemos como profesores para reflexionar en cuanto a cómo llevaremos a cabo nuestras labores durante los meses venideros, actualizarnos, sacarle provecho a las herramientas digitales, adecuarnos a las limitaciones tecnológicas de nuestro país, y de las condiciones de cada uno, utilizando la limitada banda ancha del internet contratada en casa, adecuando espacios para dar la mejor clase, buscando recursos digitales o creándolos para poder explicar los temas que antes se apoyaban en libros o visitas a la biblioteca, grabar videos demostrativos de experiencias o experimentos que antes se demostraban presencialmente en los salones o laboratorios, es decir, encontrar la mejor forma de seguir apoyando la educación de los jóvenes. La necesidad durante la pandemia no solo fue de actualizarse, sino de adecuarse a los recursos existentes, adaptar esos recursos para intentar desarrollar los aprendizajes y propósitos indicados en los programas de estudio, ayudar a los alumnos a comprender y lograr los aprendizajes.

Con más de 400 mil ciudadanos confirmados positivos a SARS-CoV-2, más de 44,000 fallecidos, y más de 256 mil recuperados, México vive uno de sus periodos más fuertes y graves no solo a nivel económico, social y de salud sino también educativo por la presencia del nuevo COVID-19 (enfermedad respiratoria) la cual se propagó de China a todo el mundo.

Cabe resaltar que una pandemia se considera con hasta 3 o más oleadas con brotes de entre 3 a 9 meses aproximadamente y cada oleada tiene una duración de 6 a 8 semanas. Por lo que la pandemia puede durar hasta dos años según el Instituto Mexicano del Seguro Social.

Durante una pandemia debe reducirse el flujo social, de transporte, se debe contar con medidas preventivas, durante y posteriores, por lo que las empresas y las instituciones deben estar capacitadas, preparadas para iniciar actividades de forma paulatina con personal limitado, en espacios controlados para el flujo de personas, además de contar con un plan de acción en casos de emergencia.

Con lo anteriormente señalado de forma oficial en México nace una pregunta ¿Se debe regresar con la nueva normalidad a las aulas con más de 25 alumnos?

Teniendo en consideración las oleadas antes mencionadas, no debemos regresar a

las aulas, no estamos preparados ni docentes ni alumnos para realmente tener conciencia plena de nuestra prevención durante el trato y comunicación directa con el alumnado.

Recordar que la enfermedad no solo se transmite por partículas al toser o estornudar, hablar, sino por contacto con objetos contaminados y luego tocarse la cara. Para poder regresar con normalidad se debe desinfectar todo lo que estuviera al alcance de la comunidad frecuentemente como pizarrones, escritorios, sillas, ventanas, baños, lápices, celulares, equipo de cómputo, etcétera, lo cual haría casi imposible una normalidad educativa, por el cambio constante en los salones, la cantidad de alumnos, la limitación de los espacios, los horarios de clases.

Los alumnos tendrían que seguir viajando constantemente en transporte público y los que andamos en ellos sabemos que no en todos los viajes se respetan las medidas de prevención.

Con ello debemos pensar cuántos profesores de la planta docente tienen más de 55 años, cuántas profesoras están embarazadas, cuántas personas tendrían mayor riesgo por tener alguna otra enfermedad crónica como diabetes o hipertensión.

Aunado a esto no existe evidencia científica que indique que no se pueda recaer en la enfermedad, que las vacunas tengan alguna implicación grave, consecuencia o si funcione para toda la población. Desde la perspectiva científica, ¿regresar a clases durante la pandemia o la fase de desarrollo de la vacuna sería exponer al contagio a la comunidad CCH?

Una de las medidas de prevención es el lavado frecuente de manos, pero en la zona oriente sabemos que uno de los principales problemas es la escasez del agua que puede remediarse y se ha hecho así con pipas de agua. ¿Se podrá respetar la sana distancia para más de 45 alumnos en un mismo salón (en algunas asignaturas)? Debemos considerar el número de sanitarios disponibles para la comunidad, las fuentes de alimentos que para estar al alcance de todos generalmente se despacha comida rápida con 6 puntos de venta de alimentos; los

horarios de clase no están escalonados, por lo que se genera aglomeración de gente entre clases en ellos.

La educación es esencial, pero se debe analizar el tamaño de los planteles con relación al número de alumnos, el nivel de alerta sanitaria de la ubicación geográfica.

Una educación híbrida o semipresencial tampoco es aconsejable aún como asegura el médico Muñoz Lani ya que los adolescentes suelen compartir sus objetos personales, alimentos y esto los expondría más.

Así observamos como el reto no es uno, son varios:

- Desarrollar aprendizajes.
- Adaptarse a recursos digitales.
- Promover el distanciamiento social entre los alumnos.
- Adaptar las condiciones de aprender a convivir desde otro enfoque.
- Optimizar los recursos para implementar la tecnología.
- La distribución del tiempo de enseñanza.
- La actualización a distancia del profesor.



UNITED NATIONS COVID 19 RESPONSE

En la actualidad debemos pensar que el alumno utiliza nuevas herramientas y recursos tecnológicos para comunicarse, hacer tareas, comprender temas; conviviendo en un ciberespacio, por tal motivo los profesores debemos insertar las TIC de fácil acceso y usarlas poco a poco como herramienta didáctica o apoyo en la elaboración de estrategias, en la planeación de las actividades que ayuden a alcanzar aprendizajes significativos, orientando a los alumnos acerca de cuáles utilizar, que sean coherentes al tipo de contenidos como a las necesidades académicas, que desarrollen los objetivos que se presenten en el programa de estudios. Ya que aplicadas de manera correcta se puede lograr la adquisición de una serie de habilidades y conocimientos que sean esenciales para desarrollar en determinados ámbitos: destrezas, actitudes, aprendizajes específicos o colaborativos que tendrán que ir a la par de la cooperación entre todos los individuos de equipos integrando trabajos o tareas de reflexión por ende de discusión e innovación en donde los estudiantes pueden

aplicar imaginación y creatividad integrando inteligencia emocional entregando a través de distintos medios o recursos sus productos, así como de reaccionar ante la necesidad del profesorado en actualización tecnológica. No significa no volver a las clases presenciales que sin duda enriquecen más, pero significaría seguirnos cuidando.

Se observa que las herramientas tecnológicas de información y comunicación han crecido e innovan nuestro mundo cambiando la forma en cómo los seres humanos interactúan y aprenden dependiendo de las circunstancias donde se han ido desarrollando, un ejemplo de esto lo explica Loredó, I. (2015) al mencionar que cada cierto tiempo se observan diferenciaciones en cuanto a la pertinencia social del uso de estos apoyos pedagógicos en la cual se refiere al aprendizaje significativo con base en cada actualización de la sociedad.

Así existió la era del Aprendizaje (cara a cara) *T-learning* (aprendizaje con el televisor), *E-learning* (Aprendizaje con internet) *M-learning* (Aprendizaje con medios masivos) y *B-learning*

VENTAJAS DEL USO DE TICS	DESVENTAJAS DE USO DE TICS
<ul style="list-style-type: none"> • Ruptura de las barreras espacio-temporales. • Proceso formativo abierto. Flexible. • Acceso rápido a la información. • Interacción con la información. • Eleva el interés y la motivación de los estudiantes al presentarse una interacción entre compañeros. • Mejora la practicidad educativa. • Mayor facilidad de desarrollo de habilidades de expresión escrita a la par de lo gráfica y audiovisual. • Al alcance de la mayoría. • Fáciles de entender y aplicarlas. • Uso de tiempo real como foros. • Nuevos diseños creativos para ponencias que requieren nuevas conexiones mentales para su articulación. • Convivencia en tiempo real. 	<ul style="list-style-type: none"> • No todos los alumnos cuentan con una computadora en casa. • Áreas problemáticas con conexiones muy lentas a internet o con problemas de luz. • Los alumnos pueden distraerse más fácilmente si no se les orienta. • Pueden presentarse obstáculos técnicos. • Velocidad de banda ancha limitada para el uso de internet. • Mayor oportunidad al plagio si no se les guía y ayuda. • Desgaste de vista. (Necesidad de utilizar un protector).

Tabla 1. Comparación de ventajas y desventajas de TICS.



SURFACE

(aprendizaje mixto), esta última correspondería a la aplicación tecnológica en la que vivimos y llevamos a cabo actualmente, la cual representa un apoyo, elementos de los que se puede echar mano e innovar la enseñanza entendida como una modificación en la práctica docente por una emergencia sanitaria, siendo conscientes del aprender a ser creadores, y poder hacer algo con el conocimiento, como su movilización en consonancia con el aprendizaje colaborativo y ambientes de confianza que propicien el desarrollo adecuado de destrezas, actitudes, más allá de solo tomar la tecnología como ayuda en la estructuración de contenidos de enseñanza, pasar información al alumnado o transferir conocimientos.

La tecnología no debe usarse sólo para reforzar la educación tradicional, debe abrir un espacio para generar nuevas propuestas pedagógicas que se encuentren al alcance de los grupos donde trabajamos, quizá la apuesta más importante sea implementar actividades con ayuda de algunos medios electrónicos, compartiendo de modo dinámico conocimientos, experiencias, realizar debates a distancia.

Los alumnos cada día están más inmersos en las redes y es conveniente que como profesores le demos también uso por la rapidez con la que los podemos contactar, pero enriqueciendo el ámbito académico ya que los estudiantes pasan horas dentro de éstas para platicar o jugar pero pueden adecuarse para orientar su atención a la mejora de aprendizajes, porque no cabe duda de que el alumnado también se ha mostrado interesado en salir adelante.

De esta forma las herramientas más básicas como los procesadores de textos apoyan la redacción, organizan información, manejan tablas, insertan análisis de estadísticas, etcétera. Existen aplicaciones gratuitas de *Google* para que los alumnos puedan reunirse y trabajar cooperativa o colaborativamente, incluso para que los docentes podamos evaluar más rápido. Presentaciones electrónicas que ayudan a sintetizar y exponer información comprendida formando redes neuronales al estructurar jerárquicamente la información, plataformas gratuitas para diseñar y aplicar exámenes en línea extensa variedad de aplicaciones que se pueden descargar desde los teléfonos móviles fomentando una red de apoyo entre alumnos entre zonas de ubicación más cercanas o incluso llamadas.

Estas herramientas pueden ayudar al alumnado a mantener mayor interés en las áreas y estimularlos en la generación de conocimiento dentro de ambientes de aprendizaje que puedan mostrarse dinámicos con usos novedosos que les ayude a fomentar el pensamiento crítico, a analizar mejor un texto literario como el poema o cuento, o que permitan la formación de redes y relaciones jerárquicas con el uso de mapas conceptuales.

Es claro que debemos analizar, ¿Realmente la tecnología innova a los procesos educativos? ¿Con las herramientas de la Web 2.0 desarrollamos habilidades educativas? Lo anterior es importante para el desarrollo de estrategias actuales urgentes que pretendan integrarse en la labor del docente, pero por sí solas no lo harán, este es el desafío más

grande para el profesorado quien deberá estar frecuentemente al pendiente de los avances en el alumnado.

El uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje es importante en la era de la sociedad del conocimiento. Al respecto, ante la problemática, una de las soluciones puede ser una nueva pedagogía como menciona Ortega, J. *et. al.* (2012), en la teoría emergente de la pedagogía tecnológica de George Veletsianos (2010), una definición de “tecnologías emergentes”, específica para la educación es: “Las tecnologías emergentes son herramientas, conceptos, innovaciones y avances utilizados en diversos contextos educativos al servicio de diversos propósitos relacionados con la educación. Además, las tecnologías emergentes (“nuevas” y “viejas”) son organismos en evolución que experimentan ciclos de sobre expectativa y, al tiempo que son potencialmente disruptivas, todavía no han sido completamente comprendidas ni tampoco suficientemente investigadas” (p.16).

Es fundamental que debemos ser creadores de estrategias diversas que inserten poco a poco nuevas habilidades en los alumnos y por ende a la sociedad, esto les permitirá tener

mejores oportunidades, conocimientos para desarrollar su autonomía y puedan enfrentar estos retos sin miedo.

El potencial didáctico de las TIC en la aplicación de estrategias didácticas se encuentra precisamente en que su uso puede volverse catalizador de los aprendizajes significativos que se desenvuelven dentro de un ambiente de aprendizaje confiable, flexible, pensado para usarse dentro de una estrategia que tenga como fin alcanzar el logro de los propósitos de los Programas de Estudio, mediarlos por determinadas actitudes y valores que pongan en práctica tanto alumnos como docentes.

Como bien se explica en Solís González, Y., Zilberstein Toruncha, J., y Vallejera Molina, G. (2005) contribuyen de manera significativa como herramienta de apoyo para alcanzar aprendizajes, desarrollar habilidades, actitudes, destrezas y formar de manera integral.

Es importante que como docentes estemos actualizados en materia de herramientas tecnológicas educativas, esto podría ayudar a no hacer más evidentes las brechas generacionales pues estableceremos un vínculo común; el uso de ellas. El éxito de una estrategia apoyada con estos recursos se deberá a la planificación de

Los alumnos cada día están más inmersos en las redes y es conveniente que como profesores le demos también uso por la rapidez con la que los podemos contactar...



la secuencia de actividades pensando en que pueden facilitar la comprensión del contenido temático.

Por ejemplo en la asignatura de TLRID hay mayor comprensión del contenido de las lecturas cuando las herramientas son bien utilizadas, las que son de análisis como los organizadores gráficos permiten al alumnado identificar mayor cantidad de puntos de vista; para Expresión gráfica y Diseño Ambiental se logra diferenciar materiales, obras diversas que abordan distintas perspectivas, incluso definiciones distintas de un mismo término se ayudan a comprender desde distintos ángulos así como solucionar problemas desarrollando capacidades de investigación, lo que facilita la comprensión del alumno, el aprender a aprender y fomenta el intercambio de ideas.

De acuerdo a las consideraciones preliminares para el regreso a clases en el semestre 2021-1 se atenderá al 33% de los alumnos por semana lo que aún significaría exponerlos en este modo llamado híbrido, lo cual es cuestionable desde la concepción de la terminología, pues un híbrido es la unión de dos elementos de distinta naturaleza, y lo que se pretende es educar tanto presencial como a distancia con herramientas de apoyo durante la contingencia. ¿Podrá la comunidad mantener una distancia de 1.8 metros con las demás personas?

La respuesta la observaremos con el tiempo, pero es un reto que los profesores estamos dispuestos a enfrentar para seguir guiando ciudadanos críticos, este último será un desafío personal para quien quiera demostrarse a sí mismo que puede luchar por cumplir esta meta. ③

Fuentes de consulta

1. Cabero Almenara, J. (julio-diciembre de 2007). *Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: Oportunidades, riesgos y necesidades*. Recuperado de <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/45/articulo1.pdf>
2. Cardona-Román, D., & Sánchez-Torres, J. (2011). *La educación a distancia y el e-learning en la sociedad de la información: una revisión conceptual* (Spanish). *UIS Ingenierías*, 10(1), 37-50. Recuperado de <http://ehis.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=2f6cb72b-0bd8-444c-a4ed-eced4546795c%40sessionmgr112&vid=1&hid=105>
3. CCH (2020). Consideraciones preliminares para el regreso a clase en el semestre 2021-1. UNAM, CCH.
4. Gobierno de México & Secretaría de Salud México. (1 de mayo 2020) *Covid-19*. <https://coronavirus.gob.mx>
5. IMSS (2020). Curso: *Recomendaciones para un retorno saludable al trabajo ante COVID 19*. Recuperado de <https://climss.imss.gob.mx/>
6. Loredi, I. (26 noviembre 2015). *Ambientes de aprendizaje mediados por TIC*. [Video] Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=GR9s8zUgGao>
7. Organización Internacional del trabajo (2020) Observatorio de la OIT. *El COVID-19 y el mundo del trabajo: Estimaciones actualizadas y análisis*. Recuperado de: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_740981.pdf
8. Ortega Hernández, J., Penessi Fruscio, M., Sobrino López, D., y Vásquez Gutiérrez, A. (octubre de 2012). *Tendencias emergentes en Educación con TIC*. Recuperado de https://ciberespiral.org/tendencias/Tendencias_emergentes_en_educacin_con_TIC.pdf
9. Solís González, Y., Zilberstein Toruncha, J., y Vallejera Molina, G. (2005). Algunas potencialidades de las TIC para promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje en V Congreso Internacional Virtual de Educación.



BRENDA MORENO LOZANO

Escrituras del yo en tiempos de pandemia:

IDEAS PARA ANALIZAR LA RECONFIGURACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD DESDE LA DOCENCIA

Norma Irene Aguilar Hernández

Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y Maestra en Literatura Mexicana Contemporánea por la UAM Azcapotzalco. Profesora A. C de T. C. en el CCH Azcapotzalco, imparte Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV y Taller de Comunicación I y II. Coordinadora de Jóvenes hacia la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (CCH Azcapotzalco, 2012-2018). Ha diseñado e impartido cursos en su plantel de adscripción y en el Programa de Profesionalización, Capacitación y Actualización para Docentes del SI 2018-19 (DGIRE). Colaboró en el Seminario Institucional de Innovación Educativa en el CCH. Con 12 años de antigüedad docente.

norma_irene_aguilar@yahoo.com.mx

Este ensayo pretende contribuir a explorar las posibilidades didácticas que los géneros referenciales —especialmente la autobiografía y el diario íntimo— tienen a propósito de la emergencia sanitaria derivada de la pandemia de COVID-19, para permitir al profesor el conocimiento continuo de sus estudiantes y las interpretaciones oportunas de nuestras realidades como docentes y las de los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades.

La emergencia provocada por la pandemia de COVID-19 no puede comprenderse sin una puntual atención a los contextos que la enmarcan. Los cambios políticos, económicos, culturales y sociales que están transformando al mundo, sin duda han resignificado el acto educativo; el contexto general ha impactado de manera notable en el trabajo de profesores y alumnos, actores transversales y sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los profesores, quienes se actualizan en su disciplina y en el manejo de herramientas pedagógicas —con especial énfasis en aquellas que implican recursos digitales— requieren, en este momento de importancia nodal, el conocimiento continuo de sus estudiantes, sus intereses, motivaciones y destrezas; de sus miradas —que ahora son todavía más inciertas— hacia el futuro y hacia la realidad que, en este 2020, dejamos atrás. La importancia

de reflexionar y analizar las transformaciones que experimenta la cotidianidad de los jóvenes, puede explicarse a partir de los planteamientos de Mary Luz Uribe:

Podemos señalar que la cotidianidad no consiste sólo en la vida familiar, laboral y las distracciones. La cotidianidad no es únicamente las actividades especializadas en los entornos mencionados, por medio de las prácticas sociales, son también las motivaciones, deseos, capacidades, posibilidades, ritmos y conflictos de cada ser humano en interacción social. Es allí donde está presente la subjetividad, desde el ser y el convivir, pues la vida cotidiana es la vida del ser humano compuesta por pluralidad de sentidos y simbolismos, en espacios que la modelan a través de la vivencia del tiempo. Por tanto, no es exclusivamente fragmentos del hacer social en términos de la objetividad (Uribe, 2014, p. 105).

Como señala Uribe, la vida cotidiana es la esfera común de construcción de la subjetividad y la identidad social, manifestada en ámbitos personales, familiares, culturales, laborales y sociales interrelacionados, por lo que las alteraciones en alguno de ellos pueden impactar en el desarrollo de los otros. En ese sentido, reconocer que la escena íntima actual de los jóvenes también ha sido trastocada por la cuarentena, es fundamental, porque en el confinamiento se desvaneció el orden de lo público —que hasta antes de la contingencia sanitaria ocupaba casi todas las esferas— y se engrandeció el espacio de lo íntimo:

“La intimidad plantea asimismo interrogantes en cuanto a la manera en que incide en la afirmación de relaciones interpersonales, la configuración de identidades y subjetividades, la articulación entre las vidas individuales y las trayectorias colectivas.” (Morley, citado en Arfuch, 2005).

En consonancia con lo anterior, este ensayo pretende contribuir a explorar las posibilidades didácticas que las escrituras del yo (especialmente autobiografías y diario íntimo, pero sin soslayar el valor de la recuperación de memorias familiares o grupales, testimonios, etcétera) tienen para hacer las interpretaciones oportunas que permitan comprender nuestras realidades como docentes y las de nuestros alumnos, a raíz de la pandemia que está transformando al mundo entero.

Las experiencias singulares de los estudiantes al hablar de sí, de su pasado, de los cambios que experimenta su entorno, de su familia —grupo con el que durante casi todo lo que va del 2020 han convivido de manera incierta y, en muchos casos, abrumadora—, así como de experiencias y conflictos en sus distintos ámbitos de pertenencia, constituyen un apoyo fundamental para la creación colectiva del saber, porque la escritura basada en experiencias de vida puede integrarse como recurso didáctico en diversos temas de estudio, de distintas asignaturas, no solamente en Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, en donde el estudio de la autobiografía literaria ocupa la primera unidad. Acerca de la escritura de autobiografías, Marcela Guijosa afirma:

No es una pura vocación literaria lo que mueve al escritor de autobiografía, o no únicamente. Se trata de otro fenómeno, en donde el autor quiere tejer su historia por una necesidad más bien moral o psicológica. Quiere obtener una visión panorámica de su vida, reinterpretarla, entender qué sentido ha tenido. Quiere tal vez divertir, consolar o ayudar a otros; quiere que se sepa alguna verdad oculta, quiere denunciar algo, o busca una reivindicación. O quiere, con toda sencillez, el puro placer de recordar y de volver a vivir por medio de la escritura.

Sin embargo, siempre habrá, en el fondo, el mismo afán: pelear contra el olvido, dejar una



BONNIE KITTLE

huella, vencer a la muerte. Y además, en el camino de ir escribiendo, surgirá otro efecto que se nos da por añadidura, siempre: la reconciliación, el agradecimiento, la integración de un narrador que une sus diversos fragmentos. Porque resulta que la escritura autobiográfica, se quiera o no, siempre resulta curativa, terapéutica, sanadora (Guijosa, 2010, p. 16).

En ese sentido, si el docente le otorga un lugar preponderante, la escritura de vida puede contribuir al autoconocimiento de los alumnos y también como herramienta en las destrezas y conocimientos de los profesores para afrontar problemáticas vinculadas al quehacer docente durante y después de la pandemia, y para la comunicación recíproca entre alumnos y maestros.

Otro de los géneros referenciales que puede ayudar a sobrellevar los efectos de la coyuntura histórica por la que atravesamos, es el diario íntimo. Maurice Blanchot, acerca de las particularidades de este género referencial, señala que:

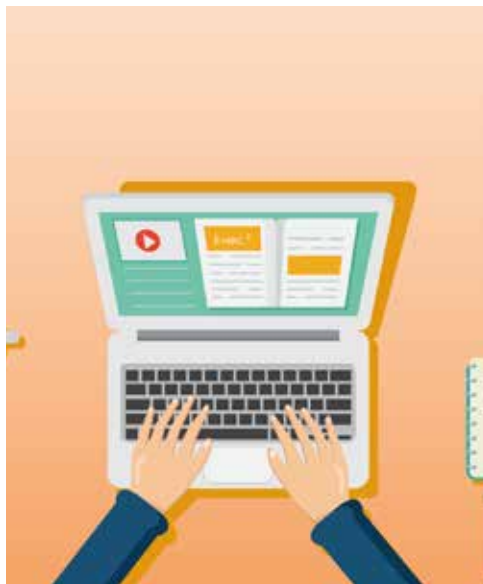
El Diario no es esencialmente confesión, relato de sí mismo. Es un Memorial. ¿Qué debe recordar el escritor? Debe recordarse a sí mismo, al que es cuando

no escribe, cuando vive la vida cotidiana, cuando está vivo y verdadero y no moribundo y sin verdad. Pero el medio que utiliza para recordarse a sí mismo es, cosa extraña, el elemento mismo del olvido: escribir. De allí, no obstante, que la verdad del Diario no esté en las notas interesantes, literarias, sino en los detalles insignificantes que lo atan a la realidad cotidiana (Blanchot, 2002, p. 24).

Es así como, en la creación del diario, quien escribe sobre su día a día tiene la libertad de igualar los acontecimientos que trastocan a todo el país (la información sobre el vertiginoso aumento del número de contagios y defunciones registrados en un día; los avances científicos en el descubrimiento de una vacuna contra el nuevo enemigo invisible, etcétera) con la proximidad de aquello que trastoca su entorno cotidiano (fracturas en la convivencia familiar, el traslado al hogar de actividades como exámenes, videollamadas, tareas y clases virtuales, ejercicio físico, compra-venta en línea, etcétera).

Ante el recordatorio de nuestra fragilidad, que constantemente nos hace la pandemia,

La escritura de vida puede contribuir al autoconocimiento de los alumnos y también como herramienta en las destrezas y conocimientos...



recursos didácticos como el diario íntimo articulan, para su autor, la esperanza de dejar atrás los efectos derivados del confinamiento, la incertidumbre ante la nueva realidad y la añoranza por todo aquello que quedó atrás; además, en la escritura del diario se imagina o se anticipa la existencia de un futuro para quien escribe. En palabras de Blanchot:

El recurso al Diario indica que quien escribe no quiere romper con la felicidad, la conveniencia de que los días sean verdaderamente días y que se continúen en verdad. El Diario arraiga el movimiento de escribir en el tiempo, en la humildad de lo cotidiano fechado y preservado con su fecha. Tal vez lo que se escribe allí ya no sea más que insinceridad, tal vez esté dicho sin preocupación por lo verdadero, pero está dicho bajo la salvaguardia del acontecimiento; eso pertenece a los asuntos, a los incidentes, al comercio del mundo, a un presente activo, a una duración quizás absolutamente nula e insignificante, pero al menos sin retorno, trabajo de lo que se adelanta, va hacia mañana, y va definitivamente (Blanchot, 2002, p. 25).

Si, como afirma Blanchot, el diario representa la serie de puntos de referencia que quien escribe establece para reconocerse cuando presiente la peligrosa metamorfosis a la que está expuesto, es indudable que el género es un camino para atender una de las primeras necesidades colectivas de hoy en día: hablar sobre las emociones y sobre todo aquello que trastoca los días durante la pandemia. Pensamos, entonces, en los alumnos que concluyeron su último año en el Colegio de Ciencias y Humanidades sin volver a las aulas, sin cerrar ciclos en su círculo de amigos, profesores, etcétera, y en quienes inician un nuevo ciclo escolar comunicándose con nosotros como docentes y con sus nuevos compañeros, únicamente a través de una pantalla de celular, tablet o computadora.

Consideraciones finales

Los distintos géneros, soportes y formatos en los que actualmente tiene lugar la experimentación literaria y artística de la escritura de vida, prueba que el reconocimiento del yo cobra auge a raíz de la pandemia de COVID-19, ya sea mediante la escritura tradicional de autobiografías y diarios con bolígrafo y en libretas seleccionadas cuidadosamente por quien escribe, o a partir de

la constante exposición de la intimidad en blogs y redes sociales que contraviene los límites, siempre difusos, entre lo público y privado.

Independientemente del formato elegido y de la libertad de escritura y la simplicidad de la palabra en el diario íntimo o la autobiografía, que los profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades cuenten con los elementos necesarios para ser conscientes de la importancia de las escrituras del yo en su docencia, les permitirá dirigir esa necesidad colectiva que representa hablar sobre las emociones, la angustia, la soledad, el miedo y la incertidumbre ante el futuro, la nueva normalidad, las oportunidades laborales, la preocupación que conllevan los días experimentados por los alumnos, las relaciones vulneradas por el confinamiento y la convivencia forzada, entre otras situaciones que vivimos todos a raíz de la pandemia de COVID-19, y llevarla al estudio de su propia disciplina.

La trascendencia al apropiarse de la escritura de vida, se reflejará también en una contribución al mejoramiento de la docencia individual, al tener presente que las escrituras del yo son

una importante vía para explorar el modo en que el fenómeno mundial por el que estamos atravesando trastoca los espacios exteriores e interiores, íntimos, sociales y políticos. La necesidad de poner al yo en primer lugar hoy parece más urgente que nunca, precisamente porque la amenaza de la enfermedad, la muerte y el duelo que conlleva la pandemia es tan incierta como cercana a todos nosotros. (E)



UNITED NATIONS COVID 19 RESPONSE

Fuentes de consulta

1. Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
2. Blanchot, M. (2002). *El espacio literario*. Madrid, Editorial nacional.
3. Guijosa, M. (2004). *Escribir nuestra vida. Ideas para la creación de textos autobiográficos*, México: Paidós.
4. Uribe Fernández, Mary Luz (2014). La vida cotidiana como espacio de construcción social. *Procesos Históricos*, (25), 100-113. [Fecha de consulta 1 de julio de 2020]. ISSN: 1690-4818. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=200/20030149005>

A la sombra, la nieve es azul y rara
como si nunca le hubieran dedicado una canción,
y viene una tormenta, que enceniza la montaña;
la vemos acercarse.

La luz nos pasa a visitar un rato.
Hace un frío que te podría matar

si lo dejaras.

Los abetos se yerguen animales y espléndidos

entre los árboles desnudos.

Hay tantos organismos

que vuelven a brotar en primavera.

¿En dónde se refugian, cómo

hacen para confiar
en que van a sobrevivir?

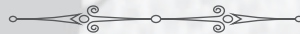
En otras vidas,
soy mesera en Arizona,

tengo leucemia,
soy cruel con mis vecinos,

amo a una mujer,
nado largos todos los días.

En alguna otra vida,
soy paciente, nuevo.

Vermont





MARIANA JIMÉNEZ HERRERA

Los procesos educativos del bachillerato

EN EL MARCO DE LA PANDEMIA POR COVID-19

Luis Felipe Badillo Islas

Profesor de tiempo completo Titular C en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente con 33 años de antigüedad docente. Licenciado en Sociología, Maestro en Metodología de la Ciencia, Doctor en Ciencias (IPN) y estudios de Doctorado en Ciencias Sociales (UAM).
lubadis@yahoo.com

A manera de introducción

La crisis llega y el mundo no necesariamente estaba preparado para lo que no espera. Resultaba más cómodo (y seguro) pensar que la realidad se comporta de manera regular y continua, hacer como que nada cambia y que todo sigue igual a pesar de que lo cotidiano transcurre siempre en escenarios diferentes e inéditos.

La complejidad y la incertidumbre son los signos de los tiempos que nos toca vivir. La pandemia trastoca nuestras vidas y nos pone de manifiesto que el ciclo de vida no es lineal. Tenemos rupturas, altas, bajas, salidas en zigzag etcétera. Desde la perspectiva de Brites (2020) la pandemia ha conducido a la “unificación del mundo por la enfermedad”. Los microorganismos y sus efectos en el organismo humano se globalizan y nos muestran lo pequeño que podemos ser ante ellos.

Salir a la calle se vuelve un riesgo. El vecino, el amigo el compañero es visto con desconfianza. Esto es parte de la paranoia que irrumpe en nuestra percepción de lo cotidiano después de haber estado confinados durante días, semanas o meses.

Con el confinamiento la economía se desacelera y crece la pobreza. El confinamiento y otras medidas propuestas por los gobiernos no están pensadas para una parte de la población que se ve obligada a salir para poder obtener un ingreso mínimo que le permita cubrir las necesidades básicas de la familia. Al respecto De Sousa plantea la siguiente disyuntiva: “...Morir a causa del virus o morir de hambre esa es la opción” (p.49). Muchos alumnos se ven obligados a abandonar la escuela ante la necesidad de aportar al sostenimiento familiar. Las medidas que se proponen tampoco consideran a la población en condición de calle o la que vive en espacios habitacionales reducidos en donde la sana distancia resulta prácticamente imposible.

En las siguientes líneas se presenta una reflexión acerca de las condiciones y los problemas a los que se enfrentan los docentes para desarrollar y concluir sus cursos en el marco de la pandemia. También se da cuenta de algunas respuestas y recursos generados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las reflexiones se derivan en gran parte de la experiencia personal, de la de otros colegas y de la aún incipiente información que se ha publicado respecto al tema.

Los ajustes al proceso de enseñanza-aprendizaje

La cotidianeidad de las prácticas educativas estaba constituida por encuentros, ejercicios, dinámicas y prácticas en el aula. La vida escolar transcurría en los pasillos, las jardineras, las canchas, los cubículos y las oficinas. En la cotidianeidad, asociada a la normalidad, la interacción continua nos permitía observar de manera directa la atención, las reacciones, las miradas, las emociones. Ahora descubrimos que estos encuentros que son insustituibles nos permitían una realimentación directa e inmediata.

La pandemia obligó al cierre de los planteles. Los profesores, que tenían sus cursos armados para trabajar de manera presencial, se vieron

en la necesidad de tomar medidas urgentes para avanzar y concluir el ciclo escolar. En estas circunstancias se tuvieron que modificar las estrategias, las actividades y los recursos asociados a la práctica docente. Quizá el mayor reto fue lograr los aprendizajes sin el contacto físico, sin la cercanía, sin el intercambio directo de saberes, experiencias o vivencias para la sobrevivencia como estudiante o como profesor.

Tanto los profesores como los alumnos tuvieron que aprender, reaprender, y muchas veces desaprender, para poder avanzar en el campo de lo virtual. Este aprendizaje en muchas ocasiones no resultó indoloro. Requirió de un esfuerzo considerable muchas veces basado en el ensayo y el error. Hubo tensión entre la necesidad de avanzar en los cursos y la incertidumbre asociada a la necesidad de conocer y dominar lo desconocido. La tarea de dar una respuesta oportuna a las dificultades que se presentan también generó ansiedad. En estas circunstancias la carga de trabajo se incrementó a veces de manera muy significativa.

De ser los recursos tecnológicos un auxiliar ocasional para la comunicación y la búsqueda de información se pasó a su empleo formal, intensivo a través del que se buscó cubrir y concluir los cursos. A partir de la experiencia virtual obligada por la pandemia fue posible plantear la hipótesis de que tanto entre docentes



DAVID VEKSLER OUF

como entre estudiantes (que son nativos digitales) se carece de una formación específica para el trabajo académico a distancia.

El acceso al trabajo virtual se complica cuando se carecía de algún acercamiento al empleo de las TIC. Esto llegó a generar resistencias. Se anhelaba entre algunos integrantes de la comunidad (la esperanza muere al último) el pronto regreso a las clases presenciales.

Una vez que se echaron a andar los cursos se presentaron factores y situaciones que afectaron la buena marcha de estos. Entre ellos se encontró la disponibilidad y el acceso a las TIC. En muchos casos la interacción se estableció solo a través de celulares o equipos que se compartían con otros miembros de la familia.

Una preocupación que estuvo siempre presente fue la disponibilidad particularmente entre los alumnos (aunque también tendríamos que considerar el caso de los académicos) de dispositivos electrónicos y o del acceso a la red. Con el trabajo virtual continuo se pierde el contacto con algunos estudiantes y es posible pensar que muchos de ellos no contaban con recursos tecnológicos, carecieran de habilidades para el trabajo virtual o no sintieran disposición o interés para trabajar con esta modalidad. En algunos casos fueron los profesores los que se desconectaron (podríamos pensar que por razones similares a las de los alumnos) y perdieron el contacto con sus estudiantes. De manera adicional la caída o el mal funcionamiento de la red dificultó dar seguimiento a las tareas emprendidas.

El trabajo virtual requirió de la inversión en recursos materiales e intelectuales y de mucha inventiva. En muchos casos la formación en materia de educación virtual se dio a marchas forzadas o se improvisó.

Definitivamente se tuvo que cambiar la planificación y los recursos diseñados originalmente para abordarse de manera presencial. La alternativa inmediata fue seguir trabajando de manera similar a la presencial. Se pidió como evidencia a los estudiantes fotos o

escaneos de los trabajos realizados los cuales podían ser enviados por correo.

Los formatos principales de interacción para enviar, recibir tareas y chatear fueron el correo electrónico y el *WhatsApp*. Se recurrió a la plataforma de *Youtube* para visualizar los recursos disponibles en la red. También, aunque en menor medida se generaron y se subieron videos propios o editados por el profesor a esta plataforma. Los exámenes una vez diseñados se aplicaron a través de *Google Forms*. También se recurrió a plataformas que posibilitaban el encuentro directo como *Zoom* o *Meet*. Los docentes más avezados recurrieron a plataformas como *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, *Moodle* u otras menos populares.

En virtud de que fueron diseñados con una intencionalidad diferente muchos de los recursos existentes en la red, (que fueron utilizados en las clases virtuales), quedaron por debajo de las expectativas de los académicos. De ahí se deriva la necesidad urgente de generar nuevos contenidos o adecuar los existentes a los requerimientos de las materias. Con ello se trasciende la mera reproducción de los recursos disponibles en la red.

La evaluación

Resultó difícil la realización de una evaluación diagnóstica particularmente sobre los recursos de los alumnos para afrontar las tareas que se le requirieron.

Una cuestión importante fue la realimentación por parte del docente, de los pares y del mismo alumno a través de la autoevaluación. Entre los recursos que se utilizaron para llevar a cabo estos procesos estuvieron el correo y los servicios de videoconferencias tales como *Zoom* o *Google Met*.

En la realimentación asociada a la hetero, la co y la auto evaluación un instrumento que pudo haber jugado un papel esencial fue la rúbrica. En ella se indicaba al estudiante como tendra que ser su desempeño en el desarrollo de las tareas o de los ejercicios requeridos. Le señalaban lo que se estaba haciendo bien, que

se hacía mal y referían lo que debía hacerse para mejorar las tareas o los desempeños. En este sentido la rúbrica se orientó hacia el fortalecimiento de la meta evaluación

La realimentación entre pares o la coevaluación fueron más problemáticas ya que requerían de continuos encuentros virtuales entre equipos de alumnos. Esto no se pudo llevar a cabo con la frecuencia deseada debido principalmente a la falta de tiempo.

Una de las dudas que se tuvieron al concluir los cursos se asocia al nivel de logro de los objetivos de aprendizaje propuestos por los programas de estudios. Los ejercicios, las tareas, los exámenes fueron parte de las evidencias de lo logrado. Las preguntas que surgieron al respecto fueron: lo requerido ¿Fue necesario, suficiente y pertinente para generar los aprendizajes?; las respuestas obtenidas en tareas y en exámenes ¿Fueron auténticas?, ¿Qué tanto se vincularon con lo realmente aprendido?; Si no se pudo establecer un ambiente controlado ¿Qué tanto de las respuestas fue resultado de la copia (de tareas de otros compañeros o de páginas existentes en la red)?

Aunque a la fecha existen mecanismos para identificar la suplantación (García, Corell, Abella y Grande : 2020) resultó sumamente difícil,

con los recursos de que dispuso el profesor, aplicar un proceso que posibilitara determinar el reemplazo en la realización de ejercicios tales como el examen virtual asincrónico.

Una alternativa para la aplicación de evaluaciones o la realización de ejercicios orales de manera sincrónica, con un menor riesgo de suplantaciones, fue el empleo de plataformas como *Zoom*. Una lección derivada de la experiencia con este tipo de recursos para la interacción directa fue no llevar a cabo de manera mecánica, memorística o exhaustiva la aplicación de pruebas orales. Con dos o tres reactivos fue suficiente para explorar los saberes, las habilidades o las actitudes de los estudiantes. Para el logro de los aprendizajes auténticos fue importante la formulación de cuestionamientos o preguntas orientadas hacia el análisis, la reflexión o la valoración de situaciones específicas.

En todos los casos el examen considerado como la “prueba madre” de los aprendizajes, desde la mirada tradicional, tuvo que replantearse. El examen es un recurso o una tarea más para el logro de los aprendizajes. Desde esta óptica es que se llevaron a cabo de manera previa y posterior a la realización de los exámenes individuales ejercicios similares

El acceso al trabajo virtual se complica cuando se carecía de algún acercamiento al empleo de las TIC.



por equipo y se procuró también la participación de los alumnos en tareas de auto evaluación.

El examen como ejercicio que se pudo realizar a través de diversas modalidades fue una más de las evidencias consideradas para la calificación. Ésta se complementó con otras tareas que posibilitaran el despliegue de las diversas habilidades que poseen los alumnos. Al respecto García, Corell, Abella y Grande (2020) recomiendan privilegiar la “evaluación continua de las asignaturas... [y]... dar la opción de prescindir totalmente de las pruebas finales...”. Para ello se plantea como alternativa llevar a cabo, en la educación a distancia, una evaluación integral considerando la totalidad de las actividades realizadas.

Balance preliminar. El regreso a la escuela

En algún momento tendremos que regresar a una nueva vida cotidiana que ya no será la misma a la que estuvimos habituados. La nueva normalidad le dicen. Pero ¿qué tiene de nuevo? La distancia, el uso de mascarillas, los termómetros, el olor a gel o jabón, las filas. Todo ello para cuidarnos del enemigo invisible.

La incertidumbre se potencia y se extiende. Pasa por los terrenos de la economía, la sociedad, la cultura y llega a la escuela. ¿Vamos a regresar? ¿Cómo? ¿Cuándo? El aprendizaje cooperativo, el curso taller basado en la interacción física y presencial se ha tenido que replantear.

El balance a corto plazo se asocia a la improvisación derivada del cambio a marchas forzadas de procesos y recursos ante la necesidad de dar respuesta a la conclusión de un curso cuyo tiempo de realización, a pesar del ajuste de los calendarios, siguió siendo muy reducido. En un lapso breve se tuvieron que fortalecer, a veces de manera intuitiva, las habilidades de docentes (y los alumnos) para diseñar, implementar y valorar cursos a través de un ambiente virtual.

Ahora se requiere hacer un examen de procesos y resultados para conocer aquello que se hizo bien, pero también lo que no se realizó de

manera adecuada. Qué se aprendió, qué falta por aprender. Qué se requiere frente a esta realidad distante de nuestra cotidianeidad de ayer.

Aún más importante resulta definir qué se ganó o qué se perdió respecto a los aprendizajes establecidos en los programas académicos. El balance seguramente arrojará pistas a partir de las que sea posible integrar de manera lógica lo presencial con lo virtual de tal manera que en cualquiera de los formatos por los que opte el profesor resulte mayor la ganancia que la pérdida, dicho esto en términos académicos.

El mensaje que se recibe de parte de las autoridades encargadas de hacer frente a la pandemia no es muy halagüeño. El virus llegó para quedarse y mientras no se disponga de una vacuna o de un medicamento efectivo para combatirlo seguiremos en riesgo particularmente quienes convivimos por lapsos largos de tiempo en espacios cerrados.

Corresponde a las autoridades de la institución ordenar y adecuar los espacios para disminuir los riesgos. La comunidad, en tanto, debe responder tomando las precauciones y realizando las acciones necesarias para evitar los contagios. El tiempo de confinamiento debió haber sido también un tiempo de aprendizaje orientado a la prevención.

En el mediano plazo (que realmente estaría ubicado en un lapso breve de tiempo), que se asocia al inicio del próximo ciclo escolar, deberíamos estar frente a una docencia fortalecida en la promoción de los aprendizajes a través del empleo de las herramientas virtuales.

Los escenarios que se vislumbran son los siguientes: El trabajo sería, en su caso, totalmente en línea o tendría un carácter semi presencial. “Hay que empezar a rediseñar nuestros cursos para escenarios de presencialidad reducida complementada con verdadera docencia on line. Y esta nueva docencia no se debería de limitar a cambiar el aula de clase por la sala de videoconferencia.” García-Peñalvo (2020). Por ello es necesario, o como dirían los abogados, de urgente y obvia resolución impulsar el diseño de estrategias y recursos didácticos en línea.

En un mediano plazo se requiere evitar la improvisación. De acuerdo con lo que señala García-Peñalvo (2020) "...la improvisación ya no va a admitirse como una excusa porque ya conocemos los efectos de este virus..."

Es previsible pensar que la pandemia y demás contingencias van a tener un impacto cuyo alcance aún desconocemos en los niveles de aprovechamiento escolar. Por esta razón se vuelve importante la aplicación de programas, emergentes o remediales, que posibiliten la recuperación de los retrasos que en materia educativa se hayan generado.

En el largo plazo habremos de regresar a las aulas cargados de anécdotas, recursos y sobre todo de experiencias derivadas de nuestro encuentro (o reencuentro) con la docencia virtual.

Lo peor sería pensar que con el regreso a lo presencial todo el esfuerzo realizado en el campo de lo virtual habrá sido en vano. La docencia se verá fortalecida con toda la cauda de planes, programas, estrategias y recursos que se hayan generado (y que en el futuro se habrán de estar elaborando). Lo presencial tendrá un nexo permanente con lo virtual y todos saldremos ganando con ello.

Un modelo alterno tomará como base el modelo educativo institucional y los planes y programas: Se actualizará de manera continua y habrá de constituirse en una alternativa para el apoyo de las clases presenciales.

La virtualidad, que se nutre de diversas estrategias y recursos didácticos, será un apoyo para lo presencial y servirá de base para constituir un modelo híbrido. En su caso habrá de configurarse como un importante auxiliar y un apoyo didáctico para profesores y alumnos. La crisis ya nos puso en esta ruta y no resulta viable eludirla.

Es importante definir, de manera urgente, pero reflexiva y consciente que se va a hacer y cómo se va a hacer en los diversos escenarios a los que nos enfrentamos. Se requiere reinventar la docencia y los fines de esta. Si acaso se pensaba que era suficiente con repetir textos o realizar tareas de manera mecánica ahora estamos viendo que es necesario ir más allá

de esto. Las tareas y las interacciones virtuales tienen su propia lógica. Es menester preparar las clases para escenarios que transcurren en tiempos sincrónicos o asincrónicos.

Queda de manifiesto que la salida de esta y las próximas pandemias, crisis y catástrofes se encuentra distante de la ruta trazada por el neoliberalismo. La experiencia indica, de acuerdo con lo que refiere Sousa (2020) "Los gobiernos con menos lealtad a las ideas neoliberales son aquellos que actúan de manera más efectiva contra la pandemia, independientemente del régimen político. Solo basta mencionar a Taiwán, Corea del Sur, Singapur y China".

Algo similar se puede plantear respecto a los procesos educativos. La pandemia nos obliga a ir más allá de los cánones. Se hace necesario revisar, replantear, innovar. Buscar alternativas que nos ayuden no solo a sortear lo emergente sino también a estar preparados, con mejores recursos, para un porvenir incierto. Si nos atenemos a lo que plantea Edgar Morín (2009). Lo mejor de la vida viene de lo inesperado. En este sentido la crisis académica y existencial se convierte en una oportunidad para aprender y renovarnos. 📧

Fuentes de consulta

1. Brítez Mirta (2020). La educación ante el avance de la COVID-19 en Paraguay. Recuperado de: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/22>
2. De Sousa Santos (2020). La cruel pedagogía del virus. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf
3. García, Corell, Abella y Grande (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. En Educación in the Knowledge society. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/341398246_La_evaluacion_online_en_la_educacion_superior_en_tiempos_de_la_COVID-19
4. García-Peñalvo. (2020). El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo. En: Universidad. Recuperado de: <https://bit.ly/2YPUeXU>
5. Morin (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid: Gedisa



GUILLERMO MORENO SANTIAGO

Reaprender a aprender, reaprender a hacer

Y REAPRENDER A SER. LOS NUEVOS RETOS
DOCENTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

**Manuel Alejandro
Magadán Revelo**

Licenciado en Filosofía y Maestro en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) Filosofía. Acreedor a la medalla al mérito universitario “Alfonso Caso” en los estudios de posgrado. Docente de la asignatura de Filosofía I y II en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades y de la asignatura de Práctica Docente en MADEMS (Filosofía). Antigüedad docente de seis años.
alexmagadan@hotmail.com

En la actualidad, es difícil –si no imposible– rastrear a los docentes del Colegio de Ciencias y Humanidades que carezcan de la erudición necesaria o del dato memorístico para mencionar los fundamentos pedagógicos y filosóficos que sostienen nuestro Modelo Educativo desde la aparición de la *Gaceta Amarilla*, el 1 de febrero de 1971.

Así, el texto fundacional de nuestro Colegio cimentó tres ejes que conviene desempolvar, en el supuesto de que se encuentren resguardados –o rezagados– en el baúl más oculto de nuestros intelectos: a) una crítica férrea al aprendizaje enciclopédico como paradigma educativo dominante de aquella época, trascendiendo a un modelo que privilegia la experiencia y vivencia de los estudiantes y, por qué no decirlo, de los docentes; b) la puesta en marcha de un plan de estudios que se centra en la actividad de los agentes educativos bajo la directriz del *aprender a aprender*; c) el perfil antropológico del docente como un orientador en la enseñanza, convirtiéndolo en una figura, guía y compañero de aprendizaje de los estudiantes (Gaceta UNAM, 1971, 1º de febrero: 7).

Estos principios, resonaron en nuestras mentes año tras año, durante los diferentes cursos, talleres y diplomados por los que atravesamos en nuestra formación docente. Encarnándose tan profundamente como para generar un símbolo de identidad ante nuestro posicionamiento educativo... o al menos eso creímos, pues la marca, que muchos profesores llegamos a portar en la frente, con tanto orgullo, cayó en el más triste y gris de los olvidos, de la misma manera en la que la más viva de las heridas se convierte, con el tiempo, en una ignorada cicatriz. Al menos así se reveló a principios del inefable año 2020, momento que, entre otras crisis, nos vimos sacudidos de nuestro confort y llevados a



JULIAN AME

cuestionarnos, nuevamente, ¿quiénes somos y de qué estamos hechos en nuestro Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)? Labor no de poca importancia, pues sólo reconociéndonos tendremos las fuerzas para redirigir el timón y navegar hacia delante.

Así, esta vez no hablaremos de ellos —de los estudiantes— sino de nosotros; no enunciaremos los principios ni las características más propias del CCH para tener claro cuál es el ser humano que queremos producir, sino de qué manera nos debimos formar y consolidar en nuestra trayectoria docente para ser capaces de enfrentar las vicisitudes actuales y, evidentemente, las venideras; por ello, previo a indagar en torno a lo que somos y hacia donde vamos, es conveniente recapitular, con mayor amplitud, quiénes fuimos y de dónde venimos.

Cualquier docente que realice su labor dentro de los muros de nuestro Colegio debe tener por sabido que el paradigma fundamental en el que se desenvuelve el Modelo Educativo reposa en los principios del: *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser*. Todos ellos conceptos multidimensionales que nos permiten construir un estudiante autogestivo, autocrítico y autorreflexivo, capaz de moldearse y formarse

así mismo como un ser autónomo, de propia personalidad, y con la capacidad de intervenir activa y responsablemente en la mejora de su entorno.

De esta manera, el docente del CCH pretende formar estudiantes capaces de regular sus procesos de aprendizaje, dotarle de las habilidades y procedimientos necesarios, desde la posibilidad de expresar una idea hasta el perfeccionamiento de uso de cualquier dispositivo tecnológico, para conseguir sus propósitos; esto, además de educarlo en valores para buscar el bienestar, tanto en lo individual como en lo colectivo.

Inculcar estos principios en los estudiantes permite que éstos gestionen y dominen los procesos metacognitivos que les permiten apropiarse comprensivamente no sólo de los conocimientos, sino de las diversas metodologías necesarias para tener consciencia de sus propios mecanismos para pensar y aprender. Materializando aquello que abordaba Gaos desde la década de los sesenta —del siglo pasado—: para educar no se debe llenar al estudiante de información, pues esta no tiene, por esencia, límites; sino que en la educación es primordial el dotarlo de aquello que le permita

dar forma a lo informe: un método. (Gaos, 2000). Y ¿qué mejor que un método para *formar* a otro método?

Sin embargo, existe una condición de posibilidad para cumplir el propósito para lograr consolidar el trabajo de los profesores en el CCH; un requisito tan obvio que, desgraciadamente, ha caído en el olvido: los mismos docentes deben ser, poseer, practicar, encarnar y representar este modelo; pues no sólo deben ser los transmisores del método que permitirán *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser* a los estudiantes: los docentes deben ser el método o, lo que es lo mismo, deben *saber aprender, saber hacer y saber ser*.

Así, ya lo decía el filósofo de Estagira: en general, el ser capaz de enseñar es una señal distintiva del que sabe frente al que no sabe, por lo cual pensamos que el arte es más ciencia que la experiencia: (los que poseen aquél) son capaces, mientras que los otros no son capaces de enseñar. (Aristóteles, 2003: 73); es decir, sólo aquel que tiene un conocimiento es capaz de enseñarlo. Por consecuencia, debemos reconocer que, si queremos enseñar a *aprender, a hacer y a ser* al otro, nosotros mismos debemos saber cómo *se aprende, se hace y se es*: Transmitir el método implica conocer el método.

Esta exigencia, por demás, no es ni remotamente descabellada, por el contrario; desde el ingreso a la institución se pide al aspirante cubrir un perfil docente específico, se nos induce al Modelo Educativo del Colegio y se nos exhorta a continuar, permanentemente, nuestro proceso de formación. Así lo atestiguan mecanismos como el *Programa Integral de Formación Docente* en los diversos ejes transversales para nuestra profesionalización, mismos que van desde la comprensión del Modelo Educativo, los planes de estudio, la actualización pedagógica y disciplinar, hasta el trabajo socio-cultural, cognitivo, emocional y afectivo, sin olvidar el aprendizaje uso y dominio de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (CCH, 2019); todo ello para

poder estar a la altura de cualquier problema que acontezca en nuestro entorno, ya sea local, nacional o internacional. Sin embargo, nuevamente el discurso se queda limitado ante la realidad.

En efecto, en nuestras labores cotidianas ya no nos es extraño ni ajeno el escuchar consignas que enuncian la voracidad de algunos docentes, su falta de tacto o empatía, abusos actitudinales o falta de rigor en su labor académica –desde las afamadas obras de teatro hasta el evidente desinterés al enseñar la asignatura–; estos señalamientos se pueden confrontar de viva voz, en las pláticas entre pasillos o conversaciones de redes sociales, en el acercamiento tutorial o, como en la actualidad lo hemos padecido, en movimientos estudiantiles y protestas que derivan en cierres de los planteles.

Tampoco se quiere llegar al extremo de aseverar que la mayor parte de la planta docente incurre en este tipo de agravios; antes bien, partimos del presupuesto de que la gran parte de docentes del CCH son figura y paradigma de pasión por su disciplina y vocación por la enseñanza, pero si aún fuera sólo uno el caso inverso, resultaría necesario alzar la voz.

Con todo ello, la aparente normalidad del Colegio seguía invariablemente su curso. La educación marchaba y ya sea positiva o negativamente, alumnos y docentes asumían su rol, adecuándose, formando o deformándose, según fuera el caso, los unos a los otros, imprimiendo en las huellas del estudiantado ese amor, identidad y pertenencia que sigue emanando, aún, de nuestros egresados. En ese sentido, a la pregunta: ¿quiénes somos? Solían venir respuestas del tipo: docentes formados integralmente, comprometidos con la enseñanza activa del estudiante, empáticos y afectivos, en permanente reparación didáctica-disciplinar y a la vanguardia en las TICS. El profesor del CCH como un método, una figura a seguir para enseñar al otro a *aprender*.

No obstante, la vida en la cual nos desenvolvíamos se vio alterada y complejizada a raíz de la pandemia de COVID-19 que azota al mundo desde finales del año 2019; tambaleando



la cotidianidad mexicana desde los últimos días de febrero de este 2020 con los tres primeros brotes de dicha enfermedad (Baeza, 2020). Pero ¿hay vínculo y efectos determinantes de esta pandemia con nuestra actividad dentro y fuera del Colegio? Sí, lo hay. Y sus revelaciones y consecuencias fueron más contundentes de lo que muchos de nosotros imaginamos.

Con la llegada de la COVID-19, el Gobierno Federal dio instrucción de suspender todo tipo de labores, manteniendo una contingencia sanitaria, de la cual la Universidad Nacional no quedó exenta. Las labores académicas presenciales en todos los niveles educativos fueron suspendidas para evitar poner en riesgo la salud e integridad de los académicos, estudiantes, investigadores y trabajadores, lo que obligó a la comunidad al trabajo en línea y a distancia a través de todo tipo de plataformas a nuestro alcance—*Zoom, Teams, Classroom*, etcétera—; demostrando lo endeble de la práctica educativa en el Colegio de buena parte de los docentes, incluso de los más comprometidos con el estudiantado.

En este sentido, el arribo de la pandemia puso al descubierto ciertas problemáticas o acrecentaron las ya presentes, mismas que

serán someramente enunciadas para facilitar su tratamiento:

a. *El incremento de la apatía a los estudiantes, propia de la falta de vocación de algunos docentes.* En múltiples foros y grupos, tanto de profesores como de estudiantes, era recurrente el leer el rechazo de los docentes a los “estudiantes” que no *loggeaban* a las sesiones. Sin importar las razones que se tuvieran para ello. A su vez, más de una ocasión se leyeron comentarios del tipo: “si no trabajaban presencialmente, no tienen por que aspirar a una nota más alta en las actividades en línea”.

b. *Falta de empatía a los estudiantes.* En una de diversidad ocasiones, se confundió al “buen docente” con el individuo que, indiscriminadamente, deja tareas, ensayos, problemas y actividades, haciendo caso omiso a los problemas reales de los estudiantes, tales como la pérdida de empleos de los soportes del hogar, contagio por COVID-19 en la misma familia o, simplemente, porque, en el seno familiar de los estudiantes,

Los docentes
deben ser el
método o, lo
que es lo mismo,
deben saber
aprender, saber
hacer y saber ser.

no se tienen los recursos económicos necesarios para proveer de computadora e internet adecuado en el hogar. A su vez, pocas veces se consideró el ambiente de ansiedad y depresión que aquejaba a los estudiantes. Sin importar el caso, el buen docente era objetivo y debía evaluar.

c. *La desaparición del docente o su analfabetismo tecnológico.* Desde profesores que jamás lograron mantener contacto con los estudiantes, hasta aquellos que no contaban con los conocimientos necesarios para hacer uso de las distintas plataformas y aplicaciones para el trabajo con ellos; la pandemia evidenció en numerosas ocasiones la precaria capacidad de respuesta de los docentes para romper la dinámica en la que tantos años de formación presencial nos habíamos anquilosado. Sin importar el grado de compromiso ni la vocación en nuestra actividad, muchos de nosotros nos vimos superados por las demandas extraordinarias de la situación en curso.

d. *La dificultad de la educación afectiva y emocional a distancia.* El propio Gadamer señalaba que la ausencia de diálogo era uno de los impedimentos para la auténtica formación, misma que se miraba incrementada a merced de la proliferación de los dispositivos tecnológicos que nos alejaban, ontológicamente, los unos de los otros. La tecnología continuó su marcha, y muchos considerábamos que, al menos en el aula, se daba un verdadero diálogo; no obstante, el panorama se trastocó al percatarnos que no se disponían las condiciones para el trabajo dentro del aula: habría diálogo a distancia o, sencillamente, no habría. La pregunta por el cómo lograrlo se nos hizo obligada.

Estos problemas, entre otros que cada docente y estudiante, por experiencia propia puede nombrar; nos orillaron a reconocer que muchos de nosotros olvidamos los principios fundamentales y fundacionales del Colegio:

1. *Aprender a aprender:* pues no estuvimos a la altura de los tiempos para apropiarnos, con nuestros mismos esfuerzos, métodos y mecanismos, para obtener los conocimientos necesarios que nos auxiliaran a sortear positivamente la actual coyuntura.
2. *Aprender a hacer:* existieron tantas críticas al uso de las redes sociales, al desmesurado tiempo invertido por los estudiantes en el mundo digital y tantas negaciones a que las nuevas tecnologías ingresaran al ámbito educativo, que cuando se nos obligó a transitar en ellas, estas simplemente nos dieron la espalda; y no, enviar archivos PDF para su resolución y evaluación no da muestra de conocer, mucho menos de dominar, estas nuevas tecnologías.
3. *Aprender a ser:* la intolerancia se volvió estandarte; poca credibilidad ante los problemas de la comunidad estudiantil, poco apoyo referente a las evaluaciones —pues consideramos *a priori* que los jóvenes deben trabajar igual o mejor a distancia, ya que ellos sí dominan las herramientas, ya que ahora tienen todo el tiempo libre—, clases de recuperación de semestre que iban de las dos hasta las cuatro horas al día. Incluso, profesores que solicitaban envío por paquetería terrestre de los libros y productos de evaluación. La situación se volvió insufrible.

De esta manera, si corresponde enunciar quiénes queremos ser y qué pretendemos producir con nuestros estudiantes, tal vez nos corresponda volver a llevar a la praxis aquellos principios que nos construyeron, requiriendo que nos formemos, nuevamente, en lo cognitivo, procedimental y, particularmente, actitudinal; de manera que podamos mostrarnos no sólo como los especialistas en docencia y en pedagogía,

sino capaces de lidiar con nuestros congéneres de manera afectiva y empática en tanto que seres humanos integrales, lo cual debe ser el mínimo indispensable que debe caracterizar a cualquier individuo que se precie de ser docente. Así, tal vez lo que nos corresponda, entonces, es asimilarnos y configurarnos como método racional y emocional, dispuesto a enseñar formativamente a nuestros estudiantes, a través del propio ejemplo.

En síntesis, estos crudos y duros tiempos de pandemia nos han permitido reflexionar sobre los nuevos retos que enfrenta la docencia; los cuales, aparentemente, no gozan de ninguna novedad, sino que estuvieron, están y estarán presentes en la vida académica del Colegio. Si logramos ser representantes de estos principios, si realmente somos capaces de aprender a aprender, hacer y, fundamentalmente, ser, tendremos el avance necesario para volver significativa la enseñanza, a través de cimentar un vínculo de experiencias entre los agentes educativos.

El resto: estrategias, técnicas, uso de dispositivos informáticos y conocimiento de aplicaciones o programas es venidero. Sin ningún afán de demeritar, reconocemos estos recursos como meros medios y herramientas a nuestro alcance para lograr los propósitos educativos, ya sea a distancia o presencialmente. Para conocerlos y dominarlos contamos con cursos, diplomados, maestrías, especialidades y talleres; pero si somos tanto incapaces de encarnar los principios del Colegio, como de reconocer a nuestros estudiantes como seres humanos íntegros y complejos, entonces, la batalla formativa, nuestra acción educativa, será inútil y perdida; sin importar si atravesamos la más terrible de las pandemias, la más mortífera de las guerras o la más apacible normalidad. ☹



WINDOWS

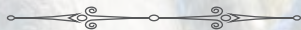
Fuentes de consulta

1. Aristóteles (2003). *Metafísica*, Madrid, Editorial Gredos.
2. Baeza, Manuel, (2020). "Y apenas van seis meses", en *Milenio*, 1 de Julio del 2020, México.
3. CCH (2019). *Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades*, México: UNAM, CCH
4. CCH (2019). *Programa Integral de Formación Docente*, México: UNAM, CCH.
5. *Gaceta UNAM* (1971). *Gaceta UNAM* del 1 de febrero de 1971, tercera época vol. III (número extraordinario) "Se crea el Colegio de Ciencias y Humanidades".
6. Gadamer H. G. (2000). *Educación es educarse*, Barcelona: Paidós.
7. Gaos, José, (2000). *Obras Completas XVI. La filosofía en la Universidad*, México: UNAM.

Poema para mí como madre soltera

O como alguien que se automedica,
o como cantora de canciones a dos
lenguas, o subsecretaria de caminatas antes
del amanecer, o de cualquier
otro organismo público. Son sólo
conjeturas. Sigo agendándome en la mano
todos mis compromisos, tiendo
siempre a cumplir.

Conozco un par
de cosas
a esta altura: los fideos con queso, el perro
boca abajo, cómo hacerme una trenza
por encima del hombro izquierdo,
que tenemos derecho
a desilusionarnos les unes a les otros,



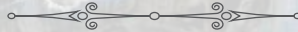
sólo la melodía
del himno honorífico de un país en donde
jamás voy a volver a vivir.

La hija que tenga me tendrá
que esperar,
como yo a ella.

Algunos días siento
su latido mientras va acumulándose
en mí, pruebo
mi cucharada de vino.

Siento cómo mi cuerpo
se tambalea,
cambia.

Robin Myers





MARIANA GARCÍA ACOSTA

Reflexiones de la práctica docente

DESDE EL CONFINAMIENTO

Rosaura Rocha Escamilla

Licenciada en Psicología por la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, con mención honorífica. Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) en psicología por la misma facultad, con mención honorífica. Profesora de carrera asociado "C" de M.T., adscrita al C. C. H. Azcapotzalco. Con 15 años de antigüedad.
rosaurarocha@yahoo.com.mx

Experimentales

Con una mirada constructivista, el CCH concibe entre los rasgos primordiales un modelo de docencia para los profesores como un sujeto facilitador, auxiliar, mediador o guía entre el alumno y el proceso de apropiación de los conocimientos. De forma puntual Elguea (2008) señala que el docente en el Colegio va desarrollando y fortaleciendo habilidades de planeación, instrumentación y evaluación, así como generar materiales didácticos. Todo ello encaminado a que los alumnos adquieran conocimientos significativos y habilidades intelectuales de acuerdo a las características de la disciplina, el enfoque y al área respectiva.

Un rasgo fundamental del ejercicio docente en el Marco del Modelo Educativo, es que le permite al profesor reflexionar acerca de su docencia, así como compartir experiencias académicas de forma colegiada. Durante la actividad docente, nos adentramos en un mundo de descubrimiento en donde uno de los principales propósitos, además, de generar, desarrollar y/o fortalecer saberes, es compartir en un ambiente académico experiencias de trabajo encaminadas a mejorar el día a día la práctica docente, a través de diversos mecanismos de comunicación, en donde la actividad colegiada es uno de los ejes rectores.

En este marco, la mayor parte de las actividades sustanciales del profesor, se realizan en la "escuela", como es de esperarse de la enseñanza escolarizada presencial y en donde los apoyos de enseñanza mediada por herramientas virtuales son medios auxiliares en el proceso de enseñar y el aprender.

La escuela es este escenario donde la comunidad académica principalmente maestros y alumnos, sin olvidar al personal administrativo y directivo, comparten más allá de un espacio físico, formas de ser en donde confluyen historias de vida que se ven reflejadas en conductas, actitudes, motivaciones, etcétera, y cuyo propósito general es aprender.



ANASTASIIA CHEPINSKA

Todo esto enriquece la vida académica en general y el aula en particular. Es en este contexto, donde el docente tiene “casi por una necesidad obligada”, que desplegar una serie de habilidades académicas y hasta personales para ejercer su docencia de forma eficaz, con una identidad docente firme y a la vez flexible que responda a las necesidades sociales que el mismo modelos del Colegio traza.

El 21 de marzo la Comisión Institucional de Seguridad en Salud, determinó la suspensión de actividades presenciales en toda institución educativa, por la pandemia de COVID-19, cuya presencia se había detectado desde finales del año anterior en otras partes del mundo, y se veía venir en nuestro país, ésta determinación fue un hecho que la Universidad no habría de pasar por alto, así que las actividades académicas y laborales seguirían su cauce de manera virtual y a distancia, para no afectar la trayectoria académica de la población estudiantil.

Dado lo anterior, toda la dinámica cotidiana que hasta el momento se vivía se

vio irrumpida por la condición sanitaria, por lo que nuestras fortalezas y debilidades como docentes salieron a luz, generando todo tipo de cuestionamientos desde el trabajo con los alumnos, hasta cuestiones laborales-administrativas; experimentando una total incertidumbre y estados de alerta de cuándo se retomarían las clases, qué lineamientos habría para los tramites académico- administrativos de los alumnos y profesores, entre otros; aunado a ello la preocupación con respecto a la salud personal y de nuestros seres queridos.

Vivimos lo que Díaz-Barriga (2020) refiere, como un hecho inédito “la pérdida del espacio escolar y del aula”. Vale la pena mencionar, que los sentimientos derivados de la pérdida de esos espacios, muchos profesores del Colegio los hemos experimentado en periodos cortos de tiempo, por ejemplo, en la existencia de huelgas por acuerdos no académicos de grupos específicos de personas. Pero no como un hecho mundial como el provocado por la pandemia de COVID-19, por el cual muchas de

las proyecciones de actividades estratégicas de enseñanza del docente se tuvieron que guardar, modificar y en casos peores hasta eliminar, los debates o discusiones por medio de los cuales se evalúan diversas habilidades se redujeron a foros de discusión muchas de las veces sin rostros, y así podemos hacer un largo listado de acciones perdidas o adaptadas que no reflejan las dinámicas que se generan al interior de las clases.

Con seguridad, puedo afirmar, sin tener base empírica, que este evento no normativo de nuestra historia, a pesar de todas las dificultades vividas con nuestro ejercicio en la docencia no tuvo estragos desastrosos e irreparables, principalmente en cuanto al trabajo de los aprendizajes con los alumnos. Cada profesor adaptó algunas estrategias didáctico-pedagógicas para hacer frente a las condiciones presentadas, eligiendo los medios virtuales o redes sociales que más conocían, o bien que ya venían utilizando con sus alumnos como herramientas de apoyo, algunos otros se vieron en la necesidad de romper resistencias ante el uso de las tecnologías e iniciar un nuevo camino en la complementación de la docencia. Desde luego, y en coincidencia con lo planteado con Díaz Barriga (2020) no podemos olvidar que vivimos en una generación de alumnos que están vinculados con la tecnología digital, lo que implica otras formas de aprender. Sin embargo, un elemento primordial a considerar es que los jóvenes utilizan las tecnologías como medios de comunicación y no necesariamente como un recurso de aprendizaje. Lo cual hace aún más complejo el ejercicio de la docencia.

En este contexto Rivas (2020), refiere que la aparición de la COVID-19 puso un paréntesis en la larga historia de la escolarización y, que a partir de ello estamos viviendo una era de la excepción, que requiere, lo que este autor denominó una "pedagogía de la excepción", reinstalando la escuela en los hogares y el aprendizaje en la vida de los estudiantes, es decir, crear un diálogo de aprendizaje en donde los hogares por medio de la tecnología sean los medios de conexión. Lo cual implica reflexionar

si este "paréntesis en la educación escolarizada" nos permitirá repensar nuestro ejercicio docente o bien, ubicarnos momentáneamente en "modo de excepción mundial" en el que el ejercicio de la docencia debe continuar con acciones que permitan un diálogo de aprendizaje a distancia, esperando que la actividad escolar llegue a la normalidad, aun considerando que no será de forma inmediata.

Con todo esto, y siendo parte de la plantilla docente del Bachillerato Universitario cuya identidad es única, seguiremos trabajando en la formación y desarrollo de la personalidad de nuestros alumnos para su inserción satisfactoria en sus estudios superiores y en la vida social UNAM, (1994), desplegando aún mas habilidades en términos académicos tecnológicos, pero sobre todo esperando crear espacios de reflexión sobre la experiencia de trabajo en confinamiento, para enfocar y/o trabajar los aspectos emocionales que se han venido generando debido a la sobre carga de trabajo y ante el futuro incierto. ☹

Fuentes de consulta

1. Elguea, S.B. (2008). El Colegio de Ciencias y Humanidades: origen, misión, filosofía y su Modelo Educativo. Curso-taller, C. C. H. Azcapotzalco, p.6-8.
2. UNAM, (1994). "Proceso de revisión del Plan de Estudios del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades". Cuadernillo No.28. Elaborado por: José Eduardo Robles Uribe y José de Jesús Bazán Levy. 4 de julio.p. 3-4.
3. Díaz-Barriga, A. (2020). *La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado* en: Educación y Pandemia: una visión académica. México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México.



GABRIELA MORALES

La educación en tiempo de pandemia

Arturo García Gómez

Dr. en ciencias, profesor con 15 años de experiencia de la Facultad de Ciencias, de las materias entomología y Biología de Animales I; también es académico de Biología I y II del CCH plantel Sur.
gab12y@yahoo.com.mx

Experimentales

Todos vamos a recordar el año del 2020, dadas las condiciones ocasionadas por la enfermedad COVID-19. La mayor parte de las personas del mundo entero fueron encerradas en sus hogares, algunas tres o cuatro meses y otras, aún continúan en sus casas. En el caso de la academia, y particularmente en México, el 20 de marzo se oficializó el cierre de todas las escuelas, incluida la UNAM en todos sus campus (UNAM, 2020), aunque algunas ya lo habían realizado (EFE, 2020), como universidades y escuelas de privadas.

El mencionado suceso fue un cambio radical para toda la comunidad escolar, por increíble que parezca, un día... los profesores se encontraban con sus alumnos frente de un pizarrón (blanco o verde) con sus gises o plumones, proyectores y todas sus energías por la enseñanza en un aula; y al siguiente día, estamos buscando la forma de continuar con el aprendizaje, pero en línea.

El problema visualizó dos actores: los alumnos y los profesores; ambos caras diferentes del mismo problema; terminar un semestre, sin perder el aprendizaje en el camino.

Los actores

Sobre la situación de **los alumnos** se ha hablado constantemente en los diferentes medios de comunicación, principalmente en las redes sociales, quitar desde las noticias cotidianas, hasta de algún influencer, ya sea de *Youtube*, *Facebook*, o Instagram, entre otros sitios. Las cuales solo se enfocaron en vislumbrar la carencia de los académicos: ya fuese en el poco o nulo uso de la tecnología, y en la carencia de comunicación con sus alumnos.

Entonces, toda la internet se llenó de malas experiencias de los estudiantes, predominando la situación donde el profesor llenaba las bandejas de correos con tareas interminables, con problemas de soluciones

complejas y poca paciencia de parte de los académicos para resolverlas; además, la poca o nula intervención del profesor hacia sus alumnos.

Cabe aclarar que dicha circunstancia no fue solo en el bachillerato, sino en todos los niveles escolares, dejando en claro la poca preparación de los profesores ante la actual cuarentena; esto es importante para explicar la problemática del segundo actor en esta pandemia.

Por otro lado, **los profesores** también tuvieron sus problemas, identificando tres puntos importantes: el primer punto, fue adaptarse a una forma de enseñanza muy diferente, donde la interacción personal con los alumnos fue nula, buscando una nueva forma de comunicarse con ellos. Es claro que muchos académicos se comunicaban con sus estudiantes por medio de correos electrónicos y/o mensajes instantáneos por *WhatsApp*, pero solo sirvió para iniciar la interacción entre las dos partes y ponerse de acuerdo en cómo reiniciar con el aprendizaje.

El segundo punto, fue el uso de la tecnología virtual. Somos conscientes del uso continuo de las TIC's y TAC's; sobre todo el uso de diapositivas, vídeos y asignación de tareas,

por correo electrónico; algunos profesores además utilizan los recursos en línea del portal académico del Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM, Portal académico, 2020); otros también hacían uso de otro tipo de estrategias, como analizar vídeos de la plataforma *Youtube*; en todos los casos la interacción entre el alumno y el profesor es constante, ayudando a la resolución de dudas inmediatas en el salón.

El tercer punto, es la evaluación del aprendizaje; entre todas las estrategias, la dinámica directa con los alumnos, ayuda para la evaluación cualitativa de cada estudiante; observar al alumno a los ojos y ver la forma de comprender los temas, no se puede realizar en una educación en línea; tampoco se pueden observar sus rostros, cuando mencionan, "ya le entendí, al fin lo comprendí"; esa cercanía con ellos es importante y desafortunadamente se ha perdido, por una cuarentena.

Por la pandemia y el poco tiempo de terminar un semestre, la relación profesor- alumno se ha vuelto nula, a tal grado de solo dejar actividades por correo electrónico o *WhatsApp*; y los que dieron clase en línea solo observaron una



FREE TO USE SOUNDS

imagen o una letra, sin saber si realmente se encontraban del otro lado, ocasionando una frialdad humana en las dos partes.

Soluciones inmediatas

¿Cómo resolver estos problemas? Primero, la comunicación entre las partes; fue relativamente fácil, se utilizaron los números de teléfonos, *WhatsApp* y correos, y simplemente se les mandó un mensaje. Pero no dejemos de lado un punto importante; la cuarentena inició, faltando de 35 a 40 días para terminar el semestre y el temario; es decir el objetivo fue: “salvar” el año escolar, es decir cubrir el programa (Álvarez Mendiola, 2020), sin importar si el alumno comprendió el tema.

Entonces, la solución del primer problema, no fue simplemente hablar con el estudiante; obviamente hubo algunos académicos donde realizaron la solución inmediata, solo enviaron actividades vía electrónica; pero en su mayoría, buscaron otras formas por las cuales mandar y mantener un contacto con los alumnos, se actualizaron y conocieron plataformas de enseñanza, como: *Google Classroom* y/o *Edmodo* (los más usadas); además, complementaron su estrategia con *Google Meet* y/o *Zoom*; y muy pocos profesores utilizaron otras plataformas más especializadas, como: *Microsoft Teams* y/o *Moodle*.

Lo anterior en un tiempo récord, no olvidemos, faltaba poco tiempo para terminar el semestre. El uso de las diferentes plataformas fue nuevo para las dos partes, también los llamados nativos digitales tuvieron sus problemas, al mostrar su poca o nula experiencia en las plataformas educativas (Banco Mundial, 2020). Entre todos los problemas registrados se encontraron: en algunas familias, un miembro más tenía que utilizar la computadora, laptop, *Tablet* incluso el *Smartphone*, ya sea por el trabajo o por la enseñanza en línea. Otro problema fue y es el uso del internet, dejando en claro la poca infraestructura del país para solventar tal cantidad usuarios, en varias situaciones estos no contaban o perdían el servicio, sobre todo

los estudiantes foráneos y de bajos recursos, donde salían en busca de señal gratuita o bien subir a sus azoteas y hacer equilibrio para captar el servicio. También, algunos alumnos y a pesar de la contingencia, tenían que ir a trabajar, para ayudar en la solvencia económica del hogar (Sánchez Mendiola, y otros, 2020).

Para el segundo punto, el uso de la tecnología, la autora Díez de la Cortina, menciona: “el adoptar un modelo de educación online es una oportunidad de acercarse más a nuestros estudiantes adaptando la didáctica”. De forma general, la enseñanza en línea consiste en un modelo donde la información del académico debe partir de un ordenador u otro dispositivo, para complementarse la comunicación, el alumno necesita de un medio similar (Díez de la Cortina, 2020).

Sin embargo, solo quedaban 45 días (máximo), donde nuestras estrategias basadas en TIC's, quedaron obsoletas; estas se encuentran diseñadas para ser utilizadas ante un grupo presencial, al involucrar al estudiante en la clase, para ellos se realizan preguntas sobre el tema, complementar y exponer nuevas ideas; con ello, el profesor puede contemplar el avance y aprendizaje del alumno, mediante una evaluación constante.

Como es de imaginar, los académicos buscaron nuevas formas de involucrar a sus estudiantes, entre las nuevas estrategias se encuentran: la creación de presentaciones dinámicas (Prezi, Canva, Genially), de podcast (Anchor, Audacity) y videos (DaVinci Resolve, Openshot); incluso varios profesores incursionaron por vez primera en la programación y manipulación de imágenes, así como realizar sus propias fotografías de temas específicos; todo con la finalidad de atraer y buscar nuevas formas de acercarse e involucrar a sus alumnos.

Entre las nuevas estrategias, se encuentra la *gamificación*, siendo un medio, por el cual se intenta aplicar la mecánica de los juegos en el entorno educativo; no se trata de crear juegos, pero si atraer al usuario y lograr que realice diferentes acciones de forma satisfactoria (González González, 2014), entre las diferentes

aplicaciones encontramos: Kahott, Cerebriti, Classcraft, Quizlet y Genially.

Una vez más, el tiempo para cambiar de un formato a otro fue muy corto, y no todos los académicos tuvieron las mismas capacidades, en general los profesores emplearon mucho tiempo durante la búsqueda, funcionamiento y si era adecuado para el nivel y el tema en que se especializa la materia; encontrando un vasto catálogo de recursos, siendo el nuevo problema definir la aplicación adecuada para la enseñanza del tema, y en general se dejó en segundo plano la evaluación.

Aunque con diferentes costos, los puntos anteriores: la comunicación con el alumno y la forma de integrar los conocimientos en nuevas estrategias; se llegó a resolver en un mediano plazo; sin embargo, el aprendizaje cognitivo por cada estudiante fue totalmente desconocido, y así llegamos al tercer punto: la evaluación.

Al inicio, la mayor parte de académicos, dejaron bastantes actividades, sin importar en número de materias de sus alumnos; ocasionando que la carga académica hacia los alumnos fuera impresionante, resultando en muchos casos un estrés más allá de la

pandemia; ya no tenían en mente un problema sanitario sino uno escolar, motivando terminar las actividades, no comprenderlas ni analizarlas; esto ante las presiones tanto de sus padres como de los profesores.

En un salón de clase, es importante, la comunicación verbal y expresión corporal, ambos exponen situaciones propias de los alumnos; estos al no comprender una sesión o las tareas, lo expresan de forma constante, ya sea de forma individual o grupal. Incluso, se llegan a percibir problemas familiares o sentimentales que afectan su aprendizaje, los cuales si no se llegan a atacar pueden tener un desenlace de abandono escolar. Es ahí donde se observa la importancia de las relaciones personales, al resolver o canalizar al estudiante con un especialista, con la finalidad de ayudar al estudiante en su crecimiento personal y escolar; una vez más esto no se logra con la enseñanza en línea.

En el caso de las actividades escolares, ya sean en casa, en el salón o experimentos en el laboratorio; se puede evaluar de forma directa a cada alumno; cada académico tendrá su forma específica, pero en general, el profesor

La recuperación de la normalidad educativa no será rápida, probablemente no volveremos a la normalidad acostumbrada...



comprueba el avance cognitivo de los alumnos, al evaluarlos día a día, de forma clara, puntual, cuantitativa y sobre todo cualitativamente.

En el caso de la educación en línea la Dra. Guerrero Tejero (2020), menciona; “he sido docente a distancia por ocho años. He conocido a estudiantes madres que estudian en línea, realizan sus tareas y toman sus sesiones en línea, en las noches o en la madrugada, además tienen las sesiones de chat, mientras sus hijos cenan”; sin embargo, durante los días de pandemia se registró a los padres de familia ayudando en sus actividades, incluso, tomaron las sesiones en línea, mientras sus hijos realizaban parte del exceso de actividades de los académicos o simplemente estaban descansando ante el estrés de las tareas dejadas por sus profesores.

La diferencia entre los dos premisas radica en el nivel de estudios, La Dra. se encuentra hablando sobre una alumna de licenciatura o posgrado; en cambio en el segundo caso se refiere a un estudiante de bachillerato; con lo anterior asumimos, el reto de la educación a distancia varía dependiendo el nivel educativo, donde la autonomía de aprendizaje presenta diferentes factores, entre ellos: las habilidades del estudiante, el método de enseñanza del académico, así como la estructura y profundidad de sus respectivos planes de estudios. Además, es importante tener un seguimiento en el avance de evaluación para el desarrollo cognitivo del alumno.

Pero seguimos cuestionándonos; dada la pandemia y el poco tiempo de actuar ante los alumnos, para cada profesor: ¿Cómo fue su evaluación?, ¿De qué forma se realizaron?, ¿Aplicaron exámenes o se suspendieron?, ¿Cambió el porcentaje de cada actividad?, es importante realizar un análisis sobre estas dudas, buscando estrategias que puedan seguir en este nuevo semestre.

Conclusión

La recuperación de la normalidad educativa no será rápida, probablemente no volveremos a



ENGIN AKYURT

la normalidad acostumbrada, por lo tanto, se deben definir nuevas estrategias propias de los académicos.

En primera instancia, se debe mejorar el uso de las diferentes plataformas educativas, analizando cada una de ellas para saber cuál se adapta mejor a sus intereses; asimismo saber combinar diferentes estrategias ocasionando una mayor dinámica entre las dos partes, con la finalidad de un acercamiento mutuo y la evaluación cualitativa se vaya presentando de menor a mayor medida.

También, aprender, comprender y utilizar diferentes aplicaciones y/o plataformas, ayudan a mejorar la participación de los alumnos; ya que los retos y juegos bien empleados serán el gancho para atraer al estudiante (teoría competitiva).

Así mismo, es indispensable entender a la gamificación, como un interruptor de aprendizaje; tener en claro que no se va a diseñar juegos (si se puede, no se trata de minimizar al académico), sino utilizarlos con la finalidad de cautivar al alumno.

Es claro que las sesiones presenciales son totalmente diferentes a la educación en línea, por consiguiente, las formas de evaluación también deben de modificarse, principalmente aquellas que fueron en un inicio presenciales; estas tienen que estar a la par con la diversidad de formas y formatos existentes en línea.

Al final, el principal problema, es la interacción personal entre las dos partes, el lograrlo va a ser un gran reto que debemos afrontar y no darle la espalda, ya que, gracias a esa cercanía; la enseñanza y evaluación son fundamentales en el desarrollo educacional y humano del alumno. 📧

Carrasco, R., de Agüero Servín, M. d., Hernández Romo, A. K., Benavides Lara, M. A., ... Rendón Cazales Cita, V. J. (3 de julio de 2020). *Revista Digital Universitaria*. Obtenido de Retos educativos durante la pandemia de Covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM: <https://www.revista.unam.mx/prensa/retos-educativos-durante-la-pandemia-de-covid-19-una-encuesta-a-profesores-de-la-unam/>

8. UNAM. (16 de marzo de 2020). *Dirección General de Comunicación Social*. Obtenido de Boletín UNAM-DGCS-236bis, La UNAM informa: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2020_236bis.html

9. UNAM. (10 de julio de 2020). *Portal académico*. Obtenido de Portal académico del CCH: <https://portalacademico.cch.unam.mx>

Fuentes de consulta

1. Álvarez Mendiola, G. (16 de abril de 2020). *Consejo mexicano de educación educativa A.C.* Obtenido de Covid-19. Cambiar de paradigma educativo.: <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/04/16/covid-19-cambiar-de-paradigma-educativo/>
2. Banco Mundial. (2020). *Covid-19: impacto en la educación y respuestas de política pública*. Internacional: Grupo Banco Mundial.
3. Díez de la Cortina, S. (21 de abril de 2020). *educaweb*. Obtenido de Enseñar en los tiempos de pandemia: <https://www.educaweb.com/noticia/2020/04/21/ensenar-tiempos-pandemia-19145/>
4. EFE, A. (20 de marzo de 2020). *Efe: agencia EFE. Edición América*. Obtenido de Coronavirus México, México cierra los colegios aunque ya estaban casi vacíos por el coronavirus: <https://www.efe.com/efe/america/mexico/mexico-cierra-los-colegios-aunque-ya-estaban-casi-vacios-por-el-coronavirus/50000545-4201018>
5. González González, C. (2014). Estrategias gamificación aplicadas a la educación y a la salud. *Simposio Internacional de Video juegos y Educación* (pág. 23). Mar de Plata: UNTREF.
6. Guerrero Tejero, I. G. (6 de mayo de 2020). *Educación Futura*. Obtenido de Reflexiones desde la docencia a distancia ante las demandas educativas originadas por el Covid-19: <http://www.educacionfutura.org/reflexiones-desde-la-docencia-a-distancia-ante-las-demandas-educativas-originadas-por-el-covid-19/>
7. Sánchez Mendiola, M., Martínez Hernández, A. M., Torres

Paso Nochebuena a solas en Japón

No quiero perder todo por la poesía.
Quiero vivir la vida. Me pasé todo el año
mirando el cementerio por la ventana
de mi departamento.
Sosteniéndome con ternura en
este cuerpo arruinado.
Preguntándome si la calma que
siento es la felicidad
de la que hablan los sabios, o la modulación
que es la conformidad ante el
comienzo de la muerte.

Jack Gilbert





JOSUÉ ALEJANDRO SÁNCHEZ VARGAS

Alfabetización digital de emergencia

Raquel Acosta Fuentes

Licenciada en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia y Maestra en Lingüística Aplicada por la Universidad Nacional Autónoma de México. Es profesora de las asignaturas de inglés en la ENCCH-Vallejo, en donde también participa como asesora en la Mediateca del plantel. Tiene una antigüedad docente de 9 años.
raquel.acosta@cch.unam.mx

Introducción

La situación actual nos ha enfrentado con rapidez a lo que paulatinamente se planteaba como una forma alternativa a la educación. La necesidad de continuar los ciclos escolares en un contexto de distanciamiento social ha implantado, de forma generalizada, una modalidad de educación a distancia¹ en donde se aprovecha cualquier recurso disponible, lo que ha traído consigo una multiplicidad de problemáticas que apenas comenzaban a recibir cierta atención. Una de estas situaciones tiene que ver con lo que se denomina alfabetización digital (*digital literacy*). Comúnmente se da por sentado que los jóvenes, en la actualidad, cuentan con habilidades inherentes para utilizar efectivamente las tecnologías que ofrece la modernidad. Sin embargo, el desenvolvimiento en el uso de la tecnología no tiene que ver con la edad, sino con el acceso, por lo que no todos los jóvenes tienen oportunidad de desarrollar estas habilidades². Las escuelas públicas son espacios que han acercado el uso de tecnologías a una población mayor, no obstante, sus posibilidades de oferta han quedado rebasadas por los altos costos que implica mantener equipos y programas de formación actualizados. La situación para los docentes no está alejada de la que viven los jóvenes, pocos tienen acceso a adquirir equipos e invertir recursos para su formación personal. Sin embargo, de pronto, en esta situación de urgencia, las instituciones educativas exigen tanto

1. El concepto de educación a distancia no necesariamente se refiere a la educación que aprovecha los recursos de internet, es decir a la educación en línea o virtual, sino que se ha establecido a través de otro tipo de medios, no obstante, en este trabajo lo utilizamos como un término amplio que incluye a la educación en línea.

2. Incluso en países desarrollados en donde los jóvenes tienen mayores oportunidades de acceso a la tecnología se ha señalado la necesidad de contar con una alfabetización digital explícita y planeada (Murray y Pérez 2014: 88).

a docentes como alumnos el autoaprendizaje veloz de habilidades tecnológicas para continuar con lo que hubiera ocurrido en las aulas.

El aprendizaje en la informalidad

Ante este vacío en las instituciones educativas, una de las alternativas para desarrollar habilidades digitales es el aprendizaje a través de medios como la enorme oferta de tutoriales que puede encontrarse en internet de forma gratuita. Diversos trabajos han resaltado que mientras los programas escolares están enfocados sólo a formar usuarios de las tecnologías, sin tener mucho éxito en esta tarea, el aprendizaje informal³ que recupera recursos en internet y es facilitado a través de las relaciones entre pares, favorece el desarrollo de la autonomía pues confronta a los usuarios con problemáticas que deben resolver al explorar la red y elegir recursos para el aprendizaje. De esta forma, al mismo tiempo, les permite dirigir su propia formación

3. Que ocurre fuera de las instituciones educativas.

ya que son los propios usuarios quienes eligen las herramientas y las tareas para desarrollar su aprendizaje (McLoughlin y Lee 2010).

A la vez, se ha subrayado que los materiales que se encuentran en la red no necesariamente son adecuados, un buen porcentaje de la información alojada en la internet no tiene fines educativos sino más bien comerciales, los cuantiosos tutoriales que abordan una infinidad de temáticas están más centrados en la publicidad de productos y servicios que en ofrecer verdaderas herramientas de aprendizaje. De forma que para beneficiarse de los recursos de la red los usuarios deben desarrollar otras habilidades, sobre todo el análisis y evaluación críticos de los materiales que se obtienen en este medio, habilidades que probablemente no se desarrollen en el contexto de la informalidad (Lotherington y Jehnson 2011).

Con esto en cuenta resulta más claro que la alfabetización digital trasciende el hecho de ser capaces de utilizar aparatos de cómputo y los programas para operarlos. Entre las diversas definiciones de la alfabetización digital se ha puesto énfasis en tres principios fundamentales:

Como docentes, la capacitación digital nos reta a ser al mismo tiempo aprendientes y productores de estrategias y recursos que favorezcan el aprendizaje...



- Habilidades y conocimiento para acceder y usar dispositivos de hardware y aplicaciones de software
- Adaptación al entendimiento y análisis crítico de aplicaciones y contenido digitales
- Habilidad para crear a través de tecnología digital (Media Awareness Network 2010, citado por Murray y Pérez 2014: 86).

Desde esta perspectiva la alfabetización digital aparece estrechamente relacionada con los objetivos principales de una educación crítica, es decir, que motiva el desarrollo de habilidades que le permiten a los estudiantes cuestionar contenidos, así como sus propias interpretaciones sobre éstos, problematizar y plantear alternativas. Como docentes, la capacitación digital nos reta a ser al mismo tiempo aprendientes y productores de estrategias y recursos que favorezcan el aprendizaje y conduzcan a que los estudiantes se vuelvan no sólo usuarios receptores sino también creadores de soluciones que resuelvan problemáticas de la vida real.

Nuevos escenarios, mismas responsabilidades

En este sentido, los docentes hemos recorrido ampliamente este camino. Es cierto que la situación actual ha forzado el aprendizaje del uso de tecnologías y la generación de materiales con velocidad, por iniciativa propia y haciendo uso de los recursos personales lo que ha significado grandes limitantes. No obstante, no se debe perder de vista que el diseño de estrategias didácticas (en cualquier medio, presencial o a distancia) requiere de una planeación y el planteamiento de objetivos de aprendizaje verificables para la cual estamos ampliamente preparados, la tecnología ofrece recursos y espacios innovadores que pueden ser explotados cuando se conocen las necesidades específicas que surgen a partir de la planeación de nuestras estrategias. Los objetivos que persiguen cada una de las actividades que preparemos guiarán la


elección de las herramientas adecuadas para su desarrollo o bien la búsqueda de recursos con los criterios que hayamos delimitado lo que facilitará esta tarea.

Las posibilidades que ofrece la red son muy amplias y se han transformado considerablemente, de ser un medio en donde se distribuía y recuperaba información ha pasado a ser un espacio que permite el uso de herramientas para transformar y producir información nueva, e incluso establecer comunidades a través plataformas que favorecen el aprendizaje colaborativo. Aparentemente, nuestras elecciones pueden realizarse en un medio enriquecido en donde los recursos disponibles no sólo se han diversificado, sino que empiezan a mostrar potencial para reducir la brecha entre educación presencial y a distancia. No obstante, es justo esta situación la que nos hace devolver la mirada a la responsabilidad de las instituciones educativas, que en un contexto de emergencia han delegado las decisiones y la implementación de cursos a los docentes en la individualidad, y han dado por hecho el involucramiento de los estudiantes.

Desde muchos niveles, el establecimiento de un modelo de educación a distancia aún cuando sea temporal, depende de la organización y coordinación de los diferentes sectores de las instituciones de educación. La selección de los sistemas para el manejo del aprendizaje o las plataformas educativas debe responder con fidelidad al modelo educativo que persigue la institución, no se trata de una decisión sin importancia, y aunque el inicio de la pandemia forzó al establecimiento de soluciones prácticas, por lo que, por ejemplo, se solicitó a los docentes la utilización de los recursos que conocieran o tuvieran a su disposición para darle continuidad a los cursos, en el futuro cercano es una tarea que debe ser apoyada por las instituciones de educación y fundamentada en un cuidadoso análisis de los recursos con los que cuenta tanto la población estudiantil como el profesorado sin perder de vista los principios del modelo educativo; la capacitación de docentes y alumnos debe

surgir del análisis de las habilidades digitales con las que éstos cuentan, y debe plantearse como un programa de formación continuo en donde los tres principios de la alfabetización digital puedan ser desarrollados, y no como cursos desarticulados sobre tecnología. De igual importancia, para el sostenimiento de todas las actividades educativas a distancia, las instituciones deben garantizar que personal calificado esté disponible para orientar tanto a profesores como alumnos en el manejo de las tecnologías al momento de uso.

Comentarios finales

Todo mundo espera dejar atrás la situación actual y volver a la normalidad, sin embargo, la pandemia ha dejado un antecedente que no permitirá que volvamos a las aulas y apaguemos los equipos. Por una parte, el panorama futuro plantea que la reducción de las posibilidades de contagio del nuevo virus implica tiempos prolongados por lo que distintos modelos de educación a distancia o híbridos (presenciales-a distancia) se implementarán a pesar de nuestra añoranza por regresar. Por otro lado, y más importante aún, las amenazas de nuevas crisis en materia de salud, las crisis económicas y las reducciones de recursos para la educación apuntan hacia la permanencia de los modelos a distancia como recursos capitalizables que transformarán radicalmente los esquemas anteriores. En este panorama, como docentes, al conocer y discutir qué es lo que la tecnología ofrece, podremos seguir incidiendo decisivamente en la formación de los estudiantes. Así mismo, las instituciones de educación deben hacer un esfuerzo de planeación en la crisis y coordinar esfuerzos sistemáticos encaminados a la alfabetización digital tanto de profesores como de estudiantes en un programa continuo. 

Fuentes de consulta

1. Lotherington, H. y Jenson J. (2011) Teaching multimodal and digital literacy in L2 settings: new literacies, new basics, new pedagogies. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31:226–246.
2. McLoughlin C. y Lee M.J.W. (2010) Personalised and self-regulated learning in the web 2.0 era: international exemplars of innovative pedagogy using social software. *Australas J Educ Technol*, 26(1): 28–43.
3. Media Awareness Network. (2010). Digital literacy in Canada: From inclusion to transformation. A submission to the Digital Economy Strategy Consultation. Disponible en <http://www.ic.gc.ca/eic/site/028.nsf/eng/00454.html>
4. Murray, M. C., y Pérez, J. (2014). Unraveling the digital literacy paradox: How higher education fails at the fourth literacy. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 11: 85-100. Disponible en: <http://iisit.org/Vol11/IISITv11p085-100Murray0507.pdf>



VALERIA CASTORENA

La abrumadora incorporación

DE LAS HERRAMIENTAS DIGITALES EN NUESTRAS PLANEACIONES

Lizbeth Rico Alvarez

Profesor ordinario de carrera asociado B de medio tiempo. Actualmente imparte clases de la materia de inglés en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Vallejo. Cuenta con 16 años de antigüedad docente. Licenciada en Enseñanza de Inglés por la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la Universidad Nacional Autónoma de México. Estudió la Maestría en Educación (tramite en proceso) en la Universidad España México.

lizzrico@gmail.com

A través de la historia, hemos visto cómo el hombre ha construido, desarrollado e implementado herramientas para facilitar su trabajo tanto físico como mental. Las herramientas han sido parte del desarrollo humano. Estas han transformado la vida del hombre a tal grado que hoy en día son utilizadas como una extensión de su propio pensamiento a través de diversos dispositivos que ayudan a trascender el pensamiento abstracto a lo concreto.

Esta misma cualidad de las herramientas, de pasar de lo abstracto a lo concreto, es lo que nos permite considerar su uso dentro del ámbito educativo.

Al hablar de la evolución de la sociedad junto con la evolución de las herramientas, también se tiene que hablar de la evolución de las nuevas tecnologías y junto con estas, las herramientas digitales utilizadas como apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evolución ha sido tal que hemos pasado de utilizar el clásico pizarrón verde en donde escribíamos con gis blanco, al pizarrón blanco en donde escribimos con marcadores de colores, al pizarrón digital en donde tanto docentes como alumnos lo utilizan junto con un proyector para hacer anotaciones, resaltar partes de un texto, y trabajar en conjunto con los demás compañeros.

Puede ser que algunos de nosotros veamos esta evolución a distancia, sin involucrarnos de lleno a comprender o estudiar cómo se manejan estas nuevas herramientas debido tal vez a que estábamos situados en nuestra



CHRISTINA WOCINTECHCHAT

zona de confort pensando que probablemente esta tecnología era difícil de implementar en nuestras actividades y en nuestros métodos de enseñanza dentro de nuestras aulas. Pero nunca tomamos en cuenta que afuera de nuestra zona de confort, se avecinaba un cambio tan grande que vino al modificar la forma en la que vivíamos, la forma de relacionarnos entre nosotros mismos y mucho menos vimos venir que también modificaría y daría un giro de ciento ochenta grados a la manera de impartir nuestras clases.

La pandemia vino a sacudimos y a forzarnos a utilizar toda esa gama de herramientas digitales que anteriormente veíamos como algo muy lejano. Pasamos de solo observarlas a utilizarlas, lo que generó un enorme reto ya que todas nuestras estrategias pedagógicas tuvieron que ser modificadas y tuvimos que transformar nuestros contenidos que, si bien nos daban muy buenos resultados en nuestras clases presenciales, en nuestras clases a distancias percibimos que no eran tan exitosos.

Esta crisis vino a transformarnos en todos los sentidos, pero también es cierto que toda crisis trae consigo una enseñanza, o muchas enseñanzas, y es así como podemos tomar todas estas enseñanzas para mejorar aspectos

tanto en el ámbito personal como en el ámbito que nos incumbe que es la enseñanza.

El uso de las herramientas digitales ha sido de gran ayuda ya que como docentes requerimos mejorar y enriquecer las oportunidades de aprender a enseñar significativamente a nuestros estudiantes para llenarlos de conocimientos, innovaciones, auto gestionarlos al aprendizaje permanente y a la participación dentro de comunidades de conocimiento y práctica. Pero al utilizar estas herramientas a distancia, nos pudimos percatar de que no es en las herramientas ni en sus características propias y específicas, sino en las actividades que llevamos a cabo los profesores y estudiantes lo que hizo posible tener un mayor acceso a la comunicación y al procesamiento de la información.

Las herramientas por sí solas no van a trabajar para que los alumnos adquieran todas estas destrezas. Si bien son de gran ayuda en el proceso de enseñanza aprendizaje, debemos de tener en cuenta que su uso por sí solas no garantizan un éxito total en la construcción de conocimientos de nuestros alumnos.

Como se ha mencionado anteriormente, el nuevo contexto al que nos estamos enfrentando actualmente nos ha puesto nuevos retos, y no

ha sido tarea fácil para los docentes incorporar este tipo de herramientas ya que sin duda se necesita saber cuándo debemos incorporar estas herramientas, y no sólo eso, debemos tener en cuenta por qué y para qué las vamos a utilizar, qué actividades vamos a realizar, cuál va a ser nuestro producto final, cuál será el rol del docente y cuál será el del alumno, que proceso de evaluación se va a llevar a cabo, etcétera. Como podemos observar no es solo incorporar las herramientas porque sí, es tener un plan de trabajo muy bien establecido para que logremos alcanzar nuestros objetivos trazados.

Si nos ponemos a reflexionar acerca del uso de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje, nos podemos dar cuenta que la influencia que ejercen en nuestros estudiantes es grande. En este marco de análisis de la influencia de estas tecnologías, David Jonassen (1996) introduce el término de “mind tools” (herramientas de la mente), para definir el tipo de enseñanza con herramientas que permiten comprometer y facilitar los procesos cognitivos de los alumnos, aquellas que favorecen el pensamiento crítico

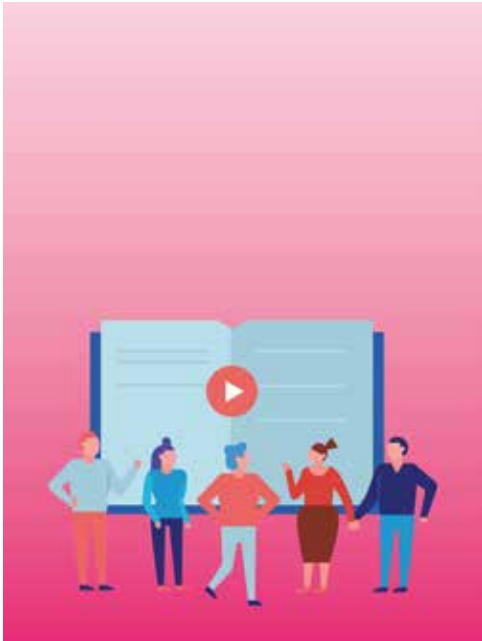
y el aprendizaje de un nivel superior. Jonassen afirma que “Primero, los estudiantes no pueden usar estas herramientas sin pensar sobre el contenido que están aprendiendo, y segundo que si ellos eligen esas herramientas para que los ayuden a aprender, las herramientas les facilitarán el aprendizaje y el proceso de atribución de significados” (Jonassen 1996).

Si lo que deseamos es tener una innovación educativa apoyada en el uso de la tecnología, debemos entonces tener en cuenta que la tecnología es la que estará basada en el currículo, promoviendo en todo momento un aprendizaje significativo, la construcción de conocimiento complejo, la promoción de ambientes activos para el estudiante, así como entornos colaborativos.

Frida Díaz Barriga (2009) menciona que “cuando el profesor simplemente sustituye el pizarrón por el proyector de diapositivas y expone información en láminas de Power Point o Flash, o pide a los alumnos que bajen y reproduzcan información de Internet, o les proyecta materiales digitalizados en los que él tiene siempre el acceso y control de



REYNA I. VALENCIA



La pandemia vino a sacudirnos y a forzarnos a utilizar toda esa gama de herramientas digitales que anteriormente veíamos como algo muy lejano...

la información, no ocurrirá la tan anhelada innovación”. Debemos recordar que el estudiante requiere ser un aprendiz autónomo, capaz de autorregularse y con habilidades para el estudio independiente, auto motivado y permanente.

Para poder lograr esto, es necesario contar con ciertas competencias a la hora de implementar las herramientas digitales a nuestras planeaciones. Puentedura (2008) señala que debemos tener en cuenta algunos aspectos como son: el diseño de actividades que impliquen a la vez un cambio metodológico en la enseñanza; la capacidad de utilizar de manera analítica y eficiente las tecnologías; la evaluación continua del proceso de enseñanza-aprendizaje y, el entendimiento de cómo se construye el aprendizaje.

Con el fin de guiar la manera en que las herramientas tecnológicas son aplicadas para potenciar el aprendizaje en los estudiantes surge el modelo de Sustitución, Aumento, Modificación, Redefinición (SAMR) desarrollado por Puentedura (2006), el cual consiste en un conjunto jerárquico de 4 niveles que permite evaluar la forma en que las

tecnologías son usadas por los docentes y estudiantes en las clases.

La idea de Puentedura es llevar el aprendizaje de una manera escalonada como si fuera una escalera en donde la sustitución será considerada el primer escalón. En esta etapa se sustituye una herramienta por otra sin que exista un cambio metodológico, por ejemplo, en vez de usar papel y lápiz se escribe en un procesador de texto, sin hacer uso alguno de sus demás funciones.

El aumento es el segundo escalón. En esta etapa la tecnología reemplaza otra herramienta y le añade mejoras funcionales que facilitan la tarea, sin embargo, no hay un cambio en la metodología y el efecto en los resultados de aprendizaje de los estudiantes puede ser mínimo o nulo. Por ejemplo, usar el corrector ortográfico o las funciones de copiar-pegar en el procesador de texto.

La modificación es el tercer escalón. Esta etapa implica un cambio metodológico en el cual la tarea a realizar es rediseñada por la introducción de la tecnología. En el ejemplo citado anteriormente, el procesador de texto permite ver mejoras significativas en

el desempeño académico de los estudiantes si se incorporan herramientas en red como el correo electrónico, los blogs y las redes sociales.

El último escalón sería la redefinición. En este último nivel se crean nuevas actividades y ambientes de aprendizaje que, sin el uso de tecnología disponible serían imposibles. Por ejemplo, los alumnos colaboran en tiempo real en un mismo documento y añaden a su producto final elementos multimedia creados por ellos mismos.

Tal vez el modelo que nos ofrece Puentedura nos puede ayudar a concretar previamente cuáles son los objetivos a alcanzar, la metodología a emplear, las herramientas con las cuales vamos a trabajar, y probablemente a estas herramientas les demos un manejo diferente sin cambiar la naturaleza de la tarea establecida, ya que su propuesta está basada en la taxonomía de Bloom, pero la única diferencia es la incorporación de la tecnología en la realización de las actividades.

Conclusión

Como consecuencia del confinamiento al cual hemos estado expuestos, surgió la necesidad de echar mano a un gran número de herramientas digitales. Pero también dio la pauta para reflexionar sobre el uso que les estamos dando y también sobre la cantidad de herramientas que estamos ocupando, ya que lo que en realidad define el nivel de integración de las herramientas, no lo marca la cantidad sino el uso pedagógico que le vamos a dar.

No hay que olvidar que el aprendizaje debe ser siempre significativo para el alumno, de ser motivante, debe despertar y mantener la curiosidad y el interés hacia los contenidos y que deben potenciar el desarrollo de la iniciativa y el aprendizaje autónomo. Y todo esto debe ser tomado en cuenta a la hora de planear nuestras sesiones y de incorporar la nueva tecnología en cada una de nuestras actividades.

La tarea que nos ha sido encomendada no es fácil, ya que nosotros los docentes somos el elemento determinante del éxito del

proceso de enseñanza aprendizaje, y que así como debemos de despertar y mantener esa curiosidad y motivación en el estudiante, es también fundamental que nosotros apliquemos esa curiosidad y motivación hacia las nuevas tecnologías, ya que día a día los avances tecnológicos nos van ofreciendo herramientas más novedosas, y es nuestro deber estar actualizados para poder incorporarlas a nuestras planeaciones con éxito. ☺

Fuentes de consulta

1. Coll, C. Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades, en: CARNEIRO, R.; TOSCANO, J.C.; DIAZ, T. (2011). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Colección METAS EDUCATIVAS 2021. OEI y Fundación Santillana.
2. Díaz Barriga, A. (2006), "El enfoque de competencias en la educación, ¿una alternativa o un disfraz de cambio?". *Perfiles Educativos*, 28 (111), pp. 7-36.
3. Jonassen, D.H., & Reeves, T.C. (1996). Learning with technology: Using Computers as cognitive tools. In D.H. Jonassen (Ed), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 693-719). New York: Macmillan. Recuperado el 13 de julio de 2020 de: http://www.eduteka.org/tema_mes.php
4. Jonassen, D. H., Carr, C. y Yueh, H. P. (1998), "Computers as mindtools for engaging learners in critical thinking", en *Tech Trends*, 43 (2), pp. 24-32.
5. Puentedura, R. (18 de agosto de 2006). Transformation, technology and education [Audio en podcast]. Recuperado de: <http://hippasus.com/resources/tte/>
6. Puentedura, R. (2008). Models for enhancing technology integration (excerpted from Ruben R. Puentedura TPCK and SAMR). Recuperado el 13 de julio de 2020 de: <http://www.msad54.org/sahs/TechInteg/mlti/SAMR.pdf>
7. Puentedura, R. (2012 a). SAMR: thoughts for design. Recuperado el 8 de julio de 2020 de: <http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2012/09/03/SAMRThoughtsForDesign.pdf>



ÓSCAR CERVANTES

El aprendizaje remoto

EN TIEMPOS DE COVID-19

Rosa Laura Díaz Serrano

Licenciada en Sistemas Administrativos por la Universidad del Valle de México y maestra en Administración por la Universidad Central de Michigan, es profesora de Asignatura “B” en la asignatura de Taller de Cómputo y es Técnico Académico en los Laboratorios de Idiomas con 13 años de antigüedad.

rosalaura.diaz@gmail.com

David Tomás Flores García

Licenciado en Enseñanza de Inglés por la Facultad de Estudios Superiores Acatlán y es egresado de la MADEMS en Inglés. Es profesor de Asignatura “B” en el CCH plantel Naucalpan, donde imparte las asignaturas de Inglés I y II, cuenta con 16 años de antigüedad y es Técnico Académico en la Mediateca del Plantel.

davidflores75@gmail.com

La crisis sanitaria originada por un nuevo coronavirus llamado SARS-CoV-2, un virus fácilmente transmisible entre personas y con una aparente alta tasa de letalidad, ha modificado drásticamente la vida de miles de millones de personas alrededor del mundo. Como medida para mitigar la transmisión, en el Plantel Naucalpan a partir del 16 de marzo, se inició el aislamiento y la transformación del aprendizaje presencial al remoto.

El aprendizaje remoto no está destinado a ser una experiencia en línea tradicional. Al igual que los entornos de aprendizaje presencial, los cursos de aprendizaje en línea se construyen a lo largo de meses (incluso años) e incorporan una variedad de estrategias y herramientas de aprendizaje. Por lo tanto, esperar que los profesores en un corto lapso transformemos todo un curso presencial a uno en línea es utópico.

Asimismo, la tecnología en cada hogar de los estudiantes puede variar. Algunos alumnos tendrán una computadora de escritorio, otros una computadora portátil o tableta y otros más, sólo un teléfono celular. Dada la diversidad de dispositivos en uso, las herramientas que utilicemos deben de funcionar para las distintas plataformas para asegurarnos que cada alumno pueda participar en las actividades.

Además, los alumnos posiblemente tengan que compartir el uso de un dispositivo electrónico con sus hermanos, el ancho de banda puede bajar su velocidad si varias personas se encuentran conectadas al mismo tiempo y en algunas situaciones los hermanos mayores estarán a cargo de cuidar a los menores mientras sus padres trabajan. Consecuentemente, se tiene que encontrar un balance en proveer a los estudiantes con materiales, contenido y actividades que les permitan continuar con su aprendizaje y darles el tiempo necesario para realizar las tareas o proyectos.

Se debe considerar al aprendizaje remoto como un enfoque estratégico y medido para garantizar que las necesidades de los estudiantes se satisfagan lo mejor posible cuando sea necesario un cierre temporal de las instalaciones.

Para realizar nuestra planeación para la transición al aprendizaje remoto primero tenemos que seleccionar el tipo de comunicación que se mantendrá con los estudiantes.

El **aprendizaje sincrónico** (¿cabría aquí una definición de algún autor para citarlo

tal cual?) se realiza cuando los profesores y los estudiantes se encuentran al mismo tiempo en un entorno virtual de aprendizaje. En el aprendizaje sincrónico los profesores establecen un horario específico para reunirse con los estudiantes e impartir la clase como lo harían si el plantel estuviera abierto. Los estudiantes se reúnen en una videollamada para interactuar con sus compañeros de clase, así como con el docente. La clase se llevará a cabo de manera similar a una presencial. Para enviar las tareas se utiliza una plataforma donde los profesores puedan proporcionar comentarios y retroalimentación sobre las mismas y comunicarse con los estudiantes que necesiten apoyo adicional.

El **aprendizaje asincrónico** (igual que en el aprendizaje sincrónico ¿cabría una definición de algún autor para citarlo tal cual?) es cuando los estudiantes terminan su trabajo relacionado con la asignatura a su propio ritmo porque los estudiantes y los docentes no se reúnen a diario. Los profesores proporcionan materiales, lecciones en video y tareas que los estudiantes deberán revisar y completar dentro de un periodo de tiempo asignado (por ejemplo, una semana).



SHARON MCCUTCHEON

A lo largo de la semana, los alumnos pueden participar en hilos de discusión, colaborar en un documento de *Word* o una presentación de *PowerPoint* o ver un video y responder a un cuestionario en *Forms*. El profesor puede organizar una reunión en línea a la semana donde se explicarán conceptos y se conectarán con la clase en su conjunto. (pero esto ya sería aprendizaje sincrónico, ¿no Lau?) Los docentes también pueden establecer horario de oficina virtuales donde los estudiantes puedan buscar ayuda adicional o hacer preguntas sobre las tareas.

Después tenemos que modificar la forma en la cual desarrollamos una clase. Tenemos que simplificar nuestros procesos y expectativas. Las preguntas cruciales que debemos plantearnos cuando estamos valorando qué incluir en nuestra planeación de aprendizaje remoto son: ¿Cuál es el aprendizaje significativo que los alumnos deben de tener al final de esta clase? y si sólo tuviera 10 minutos con mis alumnos, ¿cuál es la información más relevante para facilitarles y que ellos la tengan presente? Las respuestas a estas preguntas son los elementos en los que se centrará el aprendizaje remoto.

Otro punto para considerarse es que los alumnos no pueden mantener su concentración ininterrumpida por más de 12 a 15 minutos. Por lo tanto, si las videollamadas son de más de 15 minutos se deben hacer pausas para preguntas, reflexión, ejemplos, etcétera. Si las clases se van a grabar, los videos deben de ser de un máximo de 6 minutos. En síntesis, cuanto más se pueda hacer pausas a lo largo de la clase es mejor por ejemplo que los alumnos trabajen de manera colaborativa.

La evaluación es otra área que se necesita adaptar principalmente por la dificultad de supervisar el comportamiento de los alumnos realizando un examen.

Las **evaluaciones formativas** se realizan a lo largo de la unidad y permiten a los docentes identificar las necesidades de aprendizaje de los alumnos, adaptar los materiales y recursos para ampliar las oportunidades de aprendizaje. Las actividades que se pueden realizar son:

completar cuestionarios en *Forms*, crear un organizador gráfico en *MindMeister*, realizar una presentación en *PowerPoint*, hacer un resumen de un video en *Word*.

Las **evaluaciones sumativas** generalmente se realizan al final de la unidad para valorar el aprendizaje de los estudiantes. Se proponen las siguientes actividades: resolver problemas de matemáticas a mano alzada en *OneNote* en el cual se puede grabar los pasos para llegar al resultado, de esta manera el profesor puede revisar el proceso, crear una página web en *Sway* en donde se pueden incluir videos, imágenes y *tweets*; explicar un tema realizando un video en *Flipgrid*.

En un entorno de aprendizaje remoto se debe de considerar la transición de un ambiente estructurado de la escuela a uno más flexible en casa. Lo más tentador sería tratar de replicar un día de escuela en un ambiente virtual. Sin embargo, la realidad es que tal horario es poco práctico. Los estudiantes pueden tener numerosas razones por las que no pueden estar sentados frente a un dispositivo de 7 a.m. a 1 p.m. Incluso si tienen los recursos y el tiempo ¿sería realmente saludable estar sentado frente a un dispositivo 6 horas seguidas?

En su lugar podríamos considerar una estructura de día escolar que permita a los estudiantes conectarse con los maestros a horas designadas durante todo el día. Lo cual ayudaría a alcanzar los objetivos del aprendizaje remoto sin agudizar la situación a los estudiantes.

De manera similar a la recomendación de simplificar el contenido para enfocarnos a los aprendizajes significativos, es importante facilitar los procesos entre los docentes y los estudiantes. Los profesores pueden sentirse abrumados por la infinidad de cambios que conlleva el cambio (la transición) de las clases presenciales a distancia. Por lo tanto, debemos enfocarnos en la manera más eficiente para planear nuestras clases y conectar con los estudiantes. Los profesores pueden carecer de una idea clara por dónde empezar y sentirse agobiados por todas las opciones existentes

o dudar sobre la que se eligió. Podríamos creer que se necesita una gran variedad de herramientas para cumplir con nuestra planeación. Pero tener una diversidad de herramientas puede ser abrumador porque se tiene que recordar contraseñas, explorar si la versión gratuita satisface las necesidades, revisar las políticas de privacidad, buscar tutoriales para aprender cómo se utilizan etcétera. En cambio, necesitamos una sola herramienta que nos proporcione un entorno que permita flexibilidad y continuidad.

La opción que recomendamos es utilizar *Microsoft Teams* como un concentrador digital para el entorno de aprendizaje remoto porque permite conectar con los alumnos a través de videollamadas, crear y recibir tareas, compartir recursos y facilitar la colaboración en un entorno de trabajo intuitivo, integrado y accesible.

También facilita el trabajo de forma simultánea con las distintas herramientas de *Office 365* como son *Planner* que es una herramienta visual para planear y organizar actividades, calendario de actividades en *Outlook*, *OneNote* se utiliza como una

carpeta virtual para organizar portafolios de actividades, documentos en *Word*, hojas de cálculo en *Excel*, presentaciones en *PowerPoint*, creación de páginas Web en *Sway*, exámenes o cuestionarios en *Forms* y la capacidad de utilizar programas de terceros como lo son *Flipgrid* para crear videos, *Quizlet* para organizar *flashcards*, *Kahoot* que permite realizar juegos interactivos, *Pear Deck* integra preguntas de opción múltiple, falso y verdadero, preguntas abiertas, mapas en la presentaciones de *PowerPoint*, *Polly* para realizar encuestas, *MindMeister* para realizar mapas mentales o *Flipgrid* para la creación de videos.

Utilizando *Microsoft Teams* permite tener procedimientos uniformes para la comunicación, las tareas y el flujo de trabajo proporcionará a los alumnos una estructura predecible que les permite centrarse en su aprendizaje en lugar de en las herramientas.

Además, *Microsoft Teams* que es un espacio donde los profesores y alumnos pueden comunicarse a través de videollamadas, chat individual o de grupo, compartir documentos para su colaboración. Es multiplataforma, lo que permite utilizarlo desde un equipo de escritorio, una *notebook*, una tableta o un dispositivo móvil. ☺



BROOKE LARK

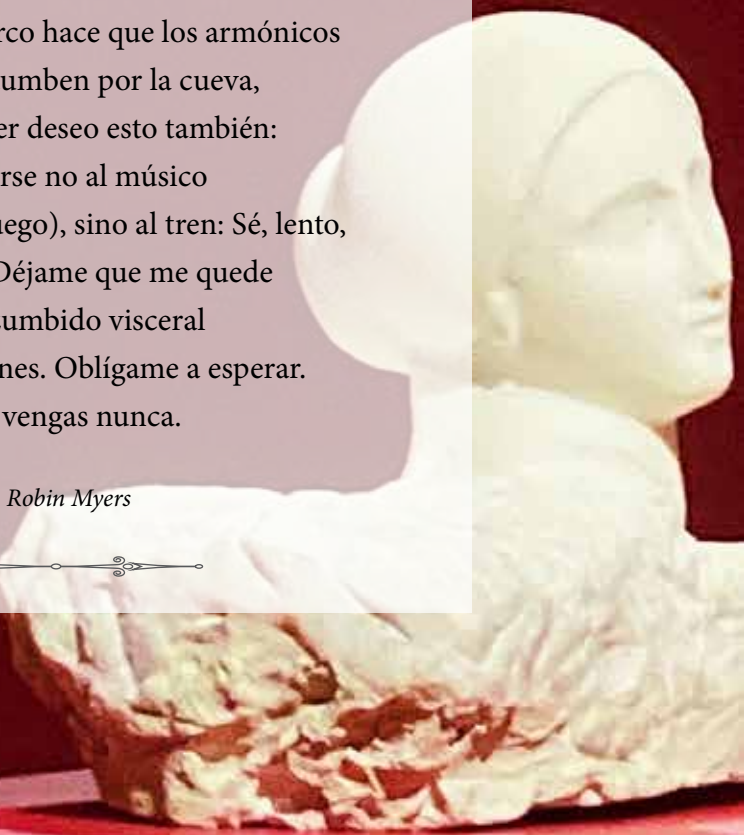
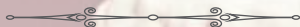
Fuentes de consulta

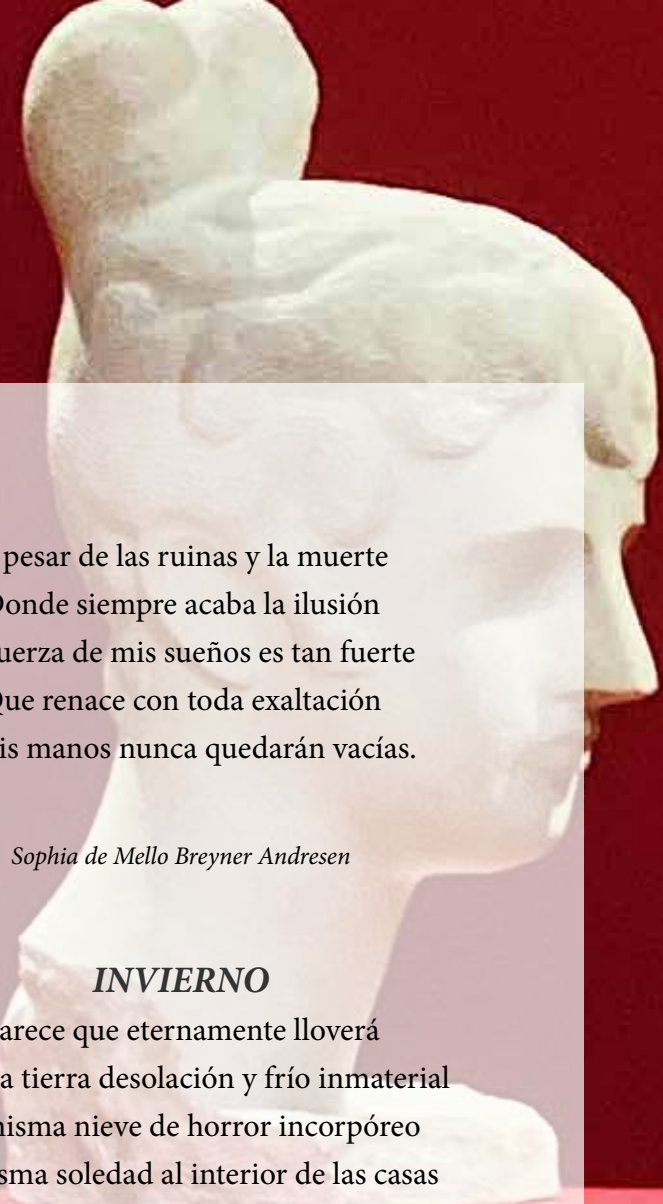
1. Hodges, C., Moore, S., Trust, T., & Bond, A. (2020, March 27). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Retrieved July 10, 2020, from <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
2. Miller, A. (2020, April 29). Summative Assessment in Distance Learning. Retrieved July 10, 2020, from <https://www.edutopia.org/article/summative-assessment-distance-learning>
3. Remote vs. Online Instruction. (2020, June 12). Retrieved July 02, 2020, from <https://blog.citl.mun.ca/instructionalresources/remote-vs-online-instruction/>
4. Sparvell, M., & Follow. (2020, March 10). COVID+ Remote Schooling: Trauma Informed Teaching. Retrieved July 11, 2020, from <https://www.linkedin.com/pulse/covid2020-remote-schooling-trauma-informed-teaching-mark/?trackingId=EYAv9YYfQLKy0ntpjK1dA>

Union Square Station

Después de tanto ardor– tanto tratar
de encontrar las palabras y de tocar la carne,
la tibieza de ambas, o tan sólo
una manera de lidiar con sus efectos–,
después de tanto espacio que nos queda
cuando lo buscamos, sin importar si lo encontramos
o no, pienso, parada en la estación desierta
de subte, mientras un chelista solitario
munido de su arco hace que los armónicos
graves retumben por la cueva,
que debe ser deseo esto también:
dirigirse no al músico
(y sin nada de fuego), sino al tren: Sé, lento,
sé lejano. Déjame que me quede
este zumbido visceral
en los pulmones. Oblígame a esperar.
No vengas nunca.

Robin Myers





A pesar de las ruinas y la muerte
Donde siempre acaba la ilusión
La fuerza de mis sueños es tan fuerte
Que renace con toda exaltación
Y mis manos nunca quedarán vacías.

Sophia de Mello Breyner Andresen

INVIERNO

Parece que eternamente lloverá
Sobre la tierra desolación y frío inmaterial
La misma nieve de horror incorpóreo
La misma soledad al interior de las casas

Sophia de Mello Breyner Andresen





GUILLERMO MORENO SANTIAGO

“¿Cuál es el reto en la educación DESPUÉS DE LA PANDEMIA?”

Verónica Marcela Espinoza Islas

Profesora ordinario de carrera asociado “C”, dictaminada para impartir Matemáticas I a IV. Licenciada en Física y Matemáticas del Instituto Politécnico Nacional, Maestra en Ciencias en la especialidad de Matemática Educativa.
veronicamarcela.espinoza@cch.unam.mx

Ana Lilia Santana Galindo

Profesora ordinario de carrera asociado “C”, dictaminada para impartir Biología I a IV, cursó la especialidad en temas selectos para bachillerato, un diplomado de TIC’S, actualmente es secretaria de la comisión dictaminadora de Ciencias Experimentales, Plantel Oriente.
analilia.santana@cch.unam.mx

Introducción

En la actualidad, ya no es suficiente la manera en que se enseñaba y aprendía hace algunos años, pues la sociedad ha demostrado tener nuevas necesidades de comunicación, de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, antes considerábamos como analfabetas a aquellos que no sabían leer y escribir, sin embargo, en la actualidad podríamos decir que existe otras categorías entre ellas, los analfabetas digitales, que son aquellos que no se adaptan a la nueva era de las TIC (*Tecnologías de la Información y la Comunicación*), TAC (*Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento*) y TEP (*Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación*).

La sociedad demanda individuos creativos, emprendedores, críticos, competentes en las TIC, TAC y TEP, autónomos, con alta capacidad comunicativa y tolerantes a la opiniones diversas de pensamiento, que se adapten fácilmente a los ambientes laborales, capaces de trabajar con cualquier persona, en cualquier lugar y momento. Los alumnos de hoy no sabemos qué serán en el futuro, pero deberán tener los recursos necesarios para adaptarse a lo que venga.

La generación 2017-2020 enfrenta una gran ruptura a las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se han manejado hasta hace unos meses, pues, han tenido que adaptarse a circunstancias fuera de lo común, como lo fue el sismo del 19 de septiembre de

2017 en la que se suspendieron labores en las instituciones por aproximadamente un mes y ahora la pandemia por la que estamos atravesando de SARS-CoV-2 llamado COVID-19, que llegó con la necesidad de adaptar las clases presenciales a clases en línea, apoyada de medios de comunicación, como lo fue la radio, televisión, uso de plataformas, etcétera, indiscutiblemente es una generación que se ha tenido que adaptar a estas circunstancias que han dejado huella en su aprendizaje.

A pesar de los esfuerzos realizados por diversas instituciones educativas para dar continuidad a los aprendizajes, como es el caso de la UNAM, tanto alumnos como docentes nos encontramos atravesando una etapa de cambio, en la que no solo basta llevar a cabo una actualización docente sino que se requiere de una actualización continua de los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, recursos físicos como laptop, tabletas, computadoras personales, etcétera, y el acceso a Internet que se ha vuelto fundamental para llevar a cabo el proceso educativo.

Materiales y Métodos

Para poder llevar a cabo esta investigación, se realizó una encuesta online la cual consta de 20 preguntas, aplicada a 80 alumnos del CCH Oriente y Vallejo, inscritos en el programa Programa Emergente de Recuperación Ordinario (PERO) "Un panorama del PERO" el tipo de encuesta fue mixta, las características de los preguntas fueron: 1) Preguntas dirigidas, con el fin de estandarizar los resultados (13 preguntas) y 2) Preguntas abiertas para poder conocer la opinión de cada uno de los encuestados respecto a sus hábitos de estudio y condiciones escolares (7 preguntas). La encuesta se realizó a través de la herramienta Microsoft *Forms*®.

Así mismo se utilizó una encuesta online llamada "Rezago escolar" la cual consta de 44 preguntas, aplicada a 100 alumnos del CCH Oriente y Vallejo. El tipo de encuesta seleccionada fue analítica, ya que el objetivo de este trabajo es identificar los posibles factores que influyen en el rezago escolar. Las características de los preguntas elegidas fueron: 1) Preguntas dirigidas, con el fin de estandarizar los resultados (29 preguntas)

¿Cuáles son las plataformas que conoces?

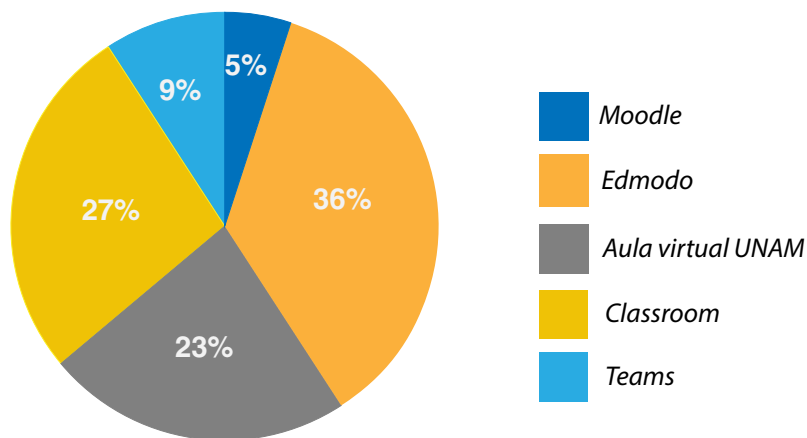


Gráfico 1. ¿En qué plataforma educativa trabajaste?

Medios de comunicación

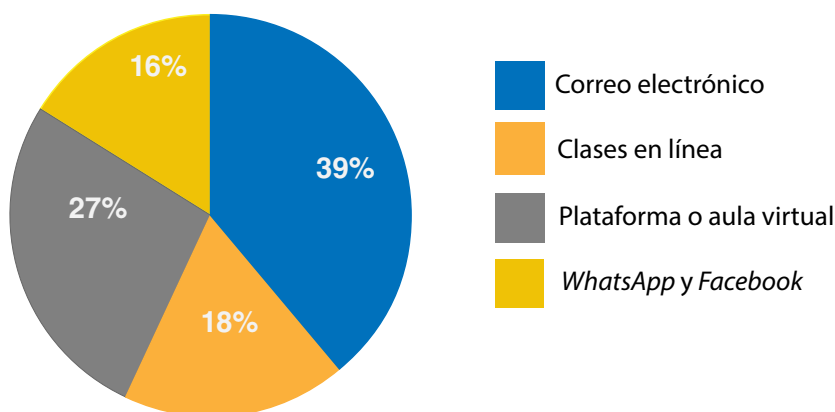


Gráfico 2. ¿Qué medios de comunicación utilizaste para trabajar en línea?

y 2) Preguntas abiertas para poder conocer la opinión de cada uno de los encuestados respecto a sus hábitos de estudio y condiciones escolares (15 preguntas). La encuesta se realizó a través de la herramienta *Google*® formularios.

Ambas encuestas fueron de carácter anónimo para mayor comodidad y seguridad de los encuestados.

Resultados y análisis de resultados

Cuando hablamos sobre algunas de las necesidades emergentes en la educación derivadas de esta pandemia pensamos en reconocer cuáles son los medios de comunicación que se establecieron para trabajar con los alumnos, lo que encontramos fue:

Como se muestra en *Gráfico 1*, antes de la pandemia el 45% los alumnos no habían trabajado con alguna plataforma educativa paralela a las clases presenciales y el 55% si, al preguntarles ¿Qué plataforma trabajaron? el 36% *Edmodo*, 27% *Classroom*, 23% Aula virtual UNAM, 9% *Teams* y 5% *Moodle*, es importante mencionar que todas estas plataformas son de acceso gratuito para su población estudiantil

y docente, aparte de ser compatibles con dispositivos móviles.

Otra pregunta fue ¿cómo fue la comunicación que estableciste con tus profesores para terminar tu curso ordinario?, el 39% se comunicó a través de correo electrónico, el 27% a través de una plataforma virtual, solo el 18% tuvo clases en línea y el 16% fue por medio de *WhatsApp* y *Facebook*, resulta interesante el hecho de que un 66% tuvieron contacto por medios asincrónicos como lo es la plataforma virtual y el correo y un 34% establecieron contacto por una red social, una interrogante interesante para un futuro sería conocer las razones por las que los docentes eligieron estos medios y si los eligieron con base en un fundamento pedagógico o didáctico y por comodidad (*Gráfico 2*).

Para hablar de los retos o futuros retos de la educación necesitamos saber si los alumnos presentaron alguna dificultad en esta transición de clases presenciales a clases en línea y cuáles son esas dificultades que ellos reconocen en sus calidad de estudiante, lo que encontramos es que un 77% reconoce que tuvo dificultades para acoplarse a esta nueva modalidad en

Dificultades durante el trabajo en línea

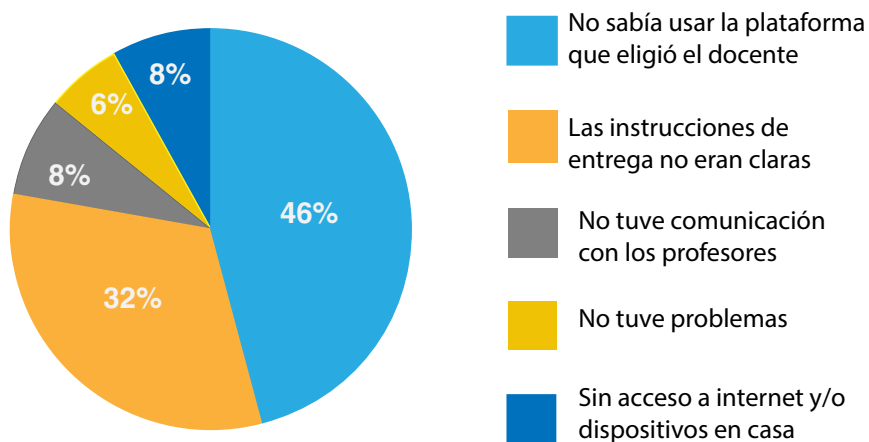


Gráfico 3. ¿Qué dificultades presentaste para trabajar en línea?

Necesidades académicas en la transición

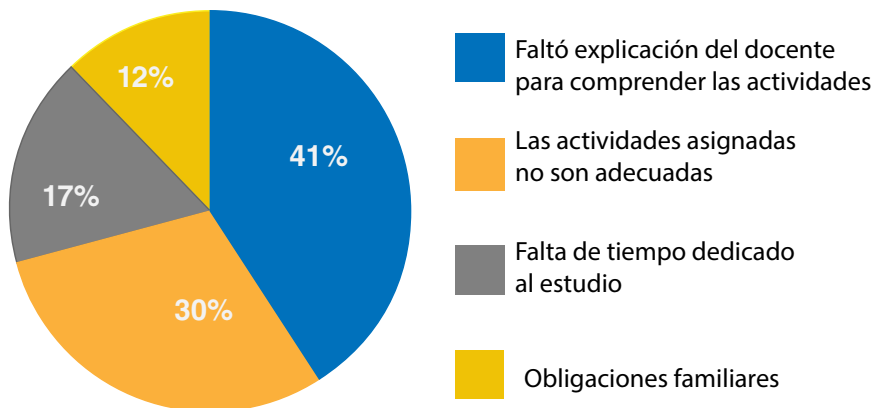


Gráfico 4. Necesidades académicas detectadas por los estudiantes derivadas del trabajo en línea

¿Qué estrategia usas para no reprobado?

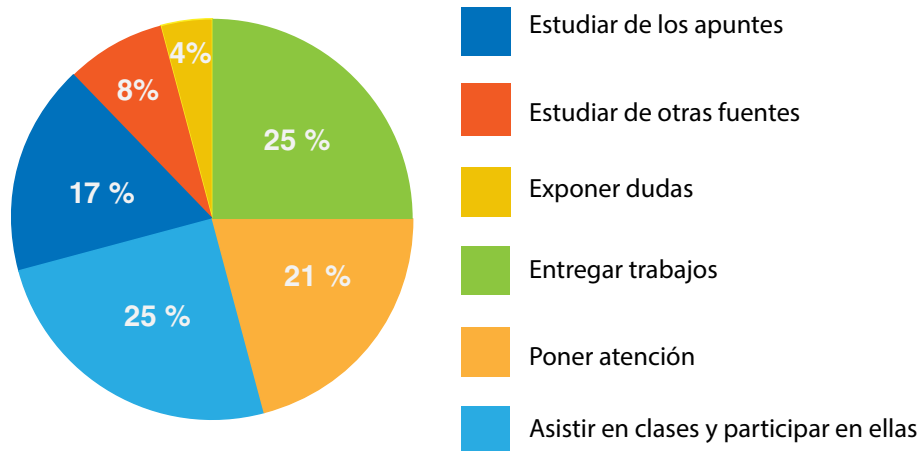


Gráfico 5. ¿Qué estrategias usas para no reprobado?

línea entre ellas no sabían usar la plataforma, las instrucciones del docente no eran claras, la falta de recursos pues algunos no contaban con internet o con un dispositivo propio para trabajar y debían administrar sus tiempos con quien lo comparten (Gráfico 3).

Es importante destacar que los estudiantes reconocen que tienen la necesidad de que los temas les sean explicados, pues las actividades que les fueron asignadas no les fueron suficientes para comprender los temas 42%, así mismo el 31% consideran que las actividades que les fueron asignadas no eran para hacerse en línea sino para el aula, un 17% considera que necesita tener un tiempo definido para realizar sus actividades en casa, lo que nos refiere a los hábitos de estudio y el 12% restante reporta dificultades por las obligaciones familiares que no tenían antes de la pandemia, como el cuidado de los hermanos, abuelos o familiares enfermos (Gráfico 4).

Con respecto a la problemática de los tiempos para estudiar o hacer actividades en

casa lo relacionamos con el *Test* de hábitos de estudios donde les preguntamos ¿Qué estrategias usas para no reprobado? lo que encontramos es que la mayoría no realiza investigación aparte o lee las actividades complementarias que deja el docente, sus hábitos de estudios se reducen a realizar diversas actividades dentro del aula como: entregar trabajos 25%, asistir a clase y participar en ella 25%, poner atención 20.8%, estudiar de los apuntes 16.7%, estudiar de otras fuentes 8.3% y exponer dudas 4.2% (Gráfico 5).

Conclusiones

Dentro de los retos que nos topamos como docentes y alumnos fueron hacer frente a una limitante temporal, la falta del manejo de diversas herramientas tecnológicas, comenzando por la capacitación de los docentes y continuando por los alumnos, el docente tuvo que eliminar el miedo a la interacción y uso de los nuevos avances tecnológicos, aprender a

adaptar diversas metodologías pedagógicas necesarias para fomentar el trabajo autónomo en el estudiante, aprender a llevar a los alumnos a diferentes ambientes y a potencializar el trabajo en equipo.

Sin embargo, es inherente reconocer que los alumnos carecen de hábitos de estudio lo que es una limitante para la educación en cualquiera de sus modalidades, el reto en nuestra perspectiva es cómo mantener un vínculo con los alumnos que permita subsanar esas carencias y por otra parte como motivar al alumno a tener hábitos de estudio, ya que, sin ellos seguirán teniendo problemas para entregar las diversas actividades que les sean asignadas.

Así mismo a partir de esta reflexión nos surgen algunas interrogantes ¿Los docentes conocemos la diferencia entre una plataforma educativa y una red social?, ¿Por qué los docentes prefirieron mantener comunicación con los alumnos a través de mecanismos asincrónicos como lo es el correo electrónico en lugar de usar una plataforma virtual? ¿Por qué los docentes han elegido una red social como *WhatsApp*, *Messenger* y *Facebook*, para comunicarse con los alumnos?, ¿Por qué los alumnos a pesar de tener dudas sobre las entregas de los trabajos no preguntan al docente?

Todas estas interrogantes nos conllevan a una misma causa el verdadero reto en la educación es formar un vínculo de comunicación y confianza, entre los involucrados en este proceso de enseñanza-aprendizaje. ☺

Fuentes de consulta

1. Fernández Gómez, E. (2009). *U-learning: el futuro está aquí*. México D.F: Editorial Afaomega.
2. Jiménez E. y Bosada M. (2019). *Los 6 retos de la educación para el nuevo curso escolar*.
3. Educaweb, recuperado el 16 de julio 2020 de <https://www.educaweb.com/noticia/2019/09/12/6-retos-educacion-nuevo-curso-e-scolar-18902/>
4. Marchesi, A. (2000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza.
5. Prensky, M. (2010). *From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful Essays for 21st Century Learning*. Newbury Park: Editorial Corwin.

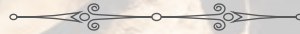
Desnuda excepto las joyas

“Y”, dijo ella, “dejá de hablar del éxtasis. Es muy solitario”.

La mujer empezó a recoger sus zapatos y sus sedas. “Me dijiste que me amabas”, dijo el hombre. “A veces mentimos”, dijo ella, mientras se cepillaba su espléndido cabello, desnuda excepto las joyas. “Tratamos de creer”.

“Estabas indefensa de placer”, dijo él, “gemías y llorabas”. “En el sueño”, dijo ella, “hacemos de cuenta que nos estamos tocando. El corazón se miente porque debe”.

Jack Gilbert





MILDRED LARIOS

Trabajo independiente y autónomo

EN UNA INSTITUCIÓN NORMALISTA DURANTE EL
PERIODO DE CONFINAMIENTO

Adriana Piedad García Herrera

Doctora en educación por la Universidad de Guadalajara. Docente-investigadora en la Unidad de Investigación de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco. Con 20 años de experiencia en la formación docente a nivel licenciatura y posgrado. Perfil Prodep. Miembro del SNI. Posdoctorado en la Unidad Monterrey del Cinvestav.
adrianapiEDAD.garcia@bycenj.edu.mx

Plumas invitadas

Las Escuelas Normales del país, como todas las demás instituciones educativas, tuvimos que terminar el semestre con un trabajo en línea debido al confinamiento por la pandemia de COVID-19. Al igual que los estudiantes y maestros de todos los niveles educativos, ajustamos nuestras actividades y nuestro tiempo para trabajar en una modalidad a distancia que, nos fuimos dando cuenta sobre la marcha, conocíamos en grados diferenciados.

Iniciamos inesperadamente el trabajo en línea porque en Jalisco se declaró la suspensión de las actividades escolares a partir del 17 de marzo en todos los niveles educativos, de tal forma que, como todos, de un día para otro teníamos que seguir con el programa del curso en una modalidad a distancia. En nuestra Escuela Normal trabajamos habitualmente con el apoyo de la plataforma *Classroom*, de tal forma que ya habíamos establecido una modalidad de trabajo con los estudiantes para asignar tareas y compartir documentos por medio de la plataforma, pero ahora teníamos la oportunidad de hacer algo más para enriquecer los recursos de enseñanza y aprendizaje.

La experiencia que voy a relatar corresponde al trabajo en *Classroom* con estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco. La exposición se organiza en cuatro apartados, en el primero se problematiza el trabajo independiente y autónomo en los procesos educativos y específicamente en la educación en línea. El segundo apartado muestra la metodología de trabajo durante el confinamiento con la plataforma *Classroom* y el recurso de formularios para la participación individual. El tercero da voz a los estudiantes que



VICTORIA HEATH

hacen una revisión de su propio desempeño al responder la pregunta: ¿Qué aprendí en relación con el trabajo independiente y autónomo en este periodo de confinamiento? Finalmente, en el último apartado se discute la aportación de los datos para el diseño de actividades que fortalezcan el trabajo autónomo, considerando las condiciones de la formación en línea para la educación superior.

El trabajo autónomo en la educación en línea

Aprender a aprender es considerada una de las metas de la educación superior en el escenario actual de la sociedad del conocimiento (Pozo y Mateo, 2009). Los estudiantes de educación superior se enfrentan a una serie de posibilidades de aprendizaje, sea escolarizado o no y dentro ellas se encuentran las TIC y el internet. Pozo y Mateos (2009) refieren a tres aspectos de la actividad cognitiva que posibilitan la adquisición autónoma de nuevos conocimientos: la persona, la tarea y las estrategias. En relación con la persona señalan:

Incluye el conocimiento y creencias sobre nuestras capacidades, habilidades

y experiencias en la realización de las diversas tareas que demandan algún tipo de aprendizaje, nuestros intereses y motivaciones, y otros atributos y estados personales que pueden afectar el aprendizaje, así como el conocimiento de lo que sabemos o de lo que ignoramos en relación con algún tema concreto (Pozo y Mateos, 2009, p. 57).

En la educación presencial es común que sean los profesores los que van marcando la pauta de las actividades de enseñanza y aprendizaje en las aulas de todos los niveles educativos. El docente diseña actividades que demandan distintas tareas por parte de los estudiantes, todas ellas con la finalidad de lograr los propósitos educativos de los cursos. Marcelo y colaboradores (2014, p. 345) encontraron que las actividades asimilativas, y en especial “escuchar la exposición del docente”, son las tareas más frecuentes en la educación superior. Sin embargo, también refieren la incorporación en menor medida de tareas de aplicación, gestión de la información y evaluación, que tiene la finalidad de promover el aprendizaje autónomo. De ahí que, aunque se sigue identificando el protagonismo del

docente y su rol activo en el diseño y conducción de la enseñanza, la autonomía y el trabajo independiente de los estudiantes poco a poco van tomando sentido en el aprendizaje.

Sierra (2013) sugiere que el trabajo independiente siempre tendrá una dosis de dependencia al profesor, a los contenidos del curso y a las exigencias institucionales, sin embargo, reconoce que en este marco de relaciones dependencia-independencia el estudiante es capaz de tomar decisiones sobre su propio aprendizaje, de ahí que se identifique una posición más activa de los estudiantes “frente a sus propios procesos de aprendizaje” (Sierra, 2013, p. 75).

El confinamiento por la pandemia y las actividades asincrónicas pueden cambiar el rol del profesor y de los estudiantes para el aprendizaje. El trabajo en línea se convirtió en un escenario nuevo de trabajo que obligó a los estudiantes a organizar sus tiempos y sus ritmos de estudio, brindándoles con ello la oportunidad de realizar mayor trabajo independiente y confiar en su autonomía para el logro de los aprendizajes. A continuación se presenta una experiencia de trabajo en este sentido.

Trabajo en línea durante la pandemia

La velocidad en la evolución de las tecnologías se incrementa año con año, pero nunca como hasta hoy, por causa de la pandemia, se usaron a un ritmo tan acelerado y se aprendió tanto acerca de ellas. En la Escuela Normal en la que se desarrolló esta experiencia tenemos el apoyo de la plataforma *Google* y en mis clases presenciales siempre la he utilizado como apoyo para proponer lecturas y asignar tareas, es un gran apoyo para mí, porque registra toda la actividad y es como tener un diario a la mano de la evolución del trabajo. Nuestro semestre tenía una duración de 17 semanas, de las cuales 12 se cursaron en línea, de tal forma que fue más el trabajo en línea que realizamos, que el presencial.

Conforme a estas circunstancias de trabajo, el 17 de marzo empezamos con

las clases en línea y decidí proponer unas lecturas y que los estudiantes hicieran tareas al respecto, quedaban tres semanas para salir de vacaciones. De regreso tuve que proponer otras tareas, pues no podíamos pasarnos todo el tiempo leyendo los textos que propone nuestro programa, sin atender a las circunstancias propias del confinamiento, entonces empecé a explorar las posibilidades que brinda *Classroom*, para incorporar nuevas tareas y formas de trabajo.

Empecé a conocer los formularios y descubrí que era una manera de “escuchar” a todos mis alumnos, era una forma de visibilizarlos, ni en las clases es posible escucharlos a todos, aquí les planteaba de tres a cinco preguntas por escrito y ellos respondían individualmente. Fue una experiencia muy agradable leerlos, conocer sus opiniones y ver la evolución de su escritura con el paso de las semanas. Poco a poco aprendí a configurar los formularios para que les llegaran a los alumnos sus respuestas y así pudieran confrontar su evolución durante el semestre y compararlos con sus saberes iniciales.

El cambio nos alcanzó, quizá no estábamos tan preparados para usar sólo las tecnologías en nuestras clases, pero ese cambio también alcanzó a los estudiantes y los colocó en una posición de libertad temporal y académica, es decir, el trabajo en línea les brindó la posibilidad de aprender en sus propios tiempos y a su propio ritmo, asimismo, les permitió ampliar la información y buscar datos adicionales a los de los programas de estudio. El trabajo en línea se convirtió en una ventana para el aprendizaje, en tiempos de contingencia y confinamiento por la pandemia.

La voz de los estudiantes

Un formulario aplicado al finalizar el semestre, que inició de forma presencial y terminó en línea, era una condición favorable de comparación para que el estudiante reflexionara sobre su aprendizaje autónomo. Para cerrar el semestre contestaron a la pregunta: ¿Qué aprendí

en relación con el trabajo independiente y autónomo en este periodo de confinamiento? Los estudiantes hicieron un breve texto narrativo con “el carácter a la vez experiencial, vivencial y subjetivo” del que habla Coll (2019, p. 5). Las respuestas se agruparon en tres grandes categorías, que en su interior agrupan respuestas diferenciadas también, los números al final de los textos remiten a la clave del estudiante para mantener el anonimato:

1. La autonomía en la educación en línea

Varios estudiantes comentan que el aprendizaje en línea tiene que ver con la voluntad o la motivación:

Aprendí que todo comienza con la voluntad que tengamos para hacer las cosas, si quiero aprender acerca de algún tema o temas tengo que ponerme a estudiar, pero tengo es como algo obligatorio, en mi caso lo dije como un reto, una inspiración o motivación (409).

Me sirvió para adquirir un aprendizaje por mí y de esto queda que aprende quien realmente quiere aprender (426).

Para otros el trabajo autónomo tiene qué ver con la investigación o búsqueda de información:

El trabajo independiente y autónomo en esta cuarentena fue un tanto interesante para poner a prueba mis habilidades para aprender, buscar y poder realizar las actividades asignadas (415)

Es una experiencia nueva y muy sustanciosa ya que me ayudó para ser más autónomo buscar nuevas herramientas de investigación para solucionar o investigar la información necesaria. (427)

Aunque los estudiantes trabajen por su cuenta, muchos reconocen la importancia de sus maestros en este proceso:

Lo que me gustó es que me sentí respaldada de los docentes que siempre han estado ahí presentes, aunque no físicamente, pero he sentido su respaldo y eso es algo que da seguridad para seguir en mi preparación como futura docente. (409)

Esto de clases a distancia fue algo nuevo para mí y la mayoría de estudiantes que siempre han tenido clases presenciales y por supuesto para todos los docentes que fue un reto que se tuvo que cumplir por esta situación de la pandemia. (414)

La concepción de la escuela también se vio modificada por este periodo de confinamiento:

Como lo hemos visto antes, la escuela no es solo el espacio físico, sino también el ambiente de aprendizaje y los medios que se utilizan. (411)

Con esta situación me di cuenta que no es 100% responsabilidad de la institución escolar “enseñarnos”. (410)

La interacción con los compañeros es una característica que se valora del trabajo independiente:

Fueron muchas las cosas que aprendí, y tuve que valorar a lo largo de este tiempo, por ejemplo, el valorar las clases presenciales, pues si bien, este tiempo he sabido ser autónoma con mis tareas, también la distancia me ha ayudado a reflexionar y entender que hace falta la compañía de mis compañeros para retroalimentarme y poder aprender de ellos y de los maestros, que el trabajo en equipo puede ser una oportunidad y no un desafío. (413)

La comparación es una muestra de la reflexión de los estudiantes durante el confinamiento.

Desde mi experiencia, puedo decir que este tiempo me esforcé por aprender más que cuando todo estaba en la normalidad. (406)

2. El trabajo desde casa y las características del confinamiento.

Trabajar desde casa implica necesariamente considerar las condiciones particulares de los estudiantes para avanzar con sus clases en línea, al respecto en el formulario se hace referencia a las situaciones familiares que tuvieron que atender los estudiantes para continuar con sus estudios a distancia.

Las condiciones familiares están presentes en muchos de los comentarios:

Este cambio de estudio y aprendizaje no ha sido nada fácil para mí, en lo personal me cuesta mucho trabajo estudiar de manera autónoma y más en casa ya que tengo dos hijos y un esposo que atender y es como partirse en muchos pedazos para poder cumplir con todo. (403)

También aprendí a organizar más mis tiempos para poder hacer tarea, trabajar y dedicarle tiempo a mi hija. (414)

Las situaciones emocionales que provocan estrés también están presentes con frecuencia en las respuestas:

Aprendí dos cosas muy importantes, la primera es a organizarme y la segunda es a regular mi estrés. Pues al principio de que comenzó estas situaciones me la pasaba más de 12 horas sentada frente a mi computadora, los 7 días de la semana y el estrés por los cielos y gracias a eso me daban muy seguido crisis de ansiedad. Entonces logré trabajar con eso y poder establecer un punto medio. (428)

Este cambio de estudio y aprendizaje no ha sido nada fácil para mí, en lo personal me cuesta mucho trabajo estudiar de manera autónoma y más en casa ya que tengo dos hijos y un esposo que atender y es como partirse en muchos pedazos para poder cumplir con todo.



ADAM NIESCIORUK



Aprendí dos cosas muy importantes, la primera es a organizarme y la segunda es a regular mi estrés. Pues al principio de que comenzó estas situaciones me la pasaba más de 12 horas sentada frente a mi computadora.

3. Aprender en confinamiento: el equilibrio

Los estudiantes reflexionan acerca de las condiciones de trabajo en línea en sus condiciones particulares de trabajo en casa, y es frecuente encontrar respuestas de evolución y búsqueda de equilibrio para adaptarse a las condiciones de trabajo. Varias respuestas refieren a la organización de las tareas:

Ha sido difícil no lo puedo negar, pero esto realmente me ha dejado bastantes aprendizajes de cómo organizar mi vida, mis actividades, mis tiempos libres y mis convivencias familiares teniendo que hacer un equilibrio que antes por la rutina de salir a la escuela desde las 6am y llegar hasta las 3:30pm de la tarde no tenía y jamás pensaba en hacerlo. (403)

Se tuvieron que buscar los espacios de trabajo para dedicarlos al estudio en línea:

También he aprendido a buscar mis espacios, materiales y momentos de estudio que me ayuden a no tener retrasos o rezagos en mi carrera, ya que esto no se para y debo seguir aprendiendo porque los semestres seguirán corriendo a pesar de la pandemia y de esta cuarentena. Sigo en aprendizaje, pero puedo decir que he mejorado un poco y puedo lograr mejorar más. (403)

Otros refieren a que las cosas fueron cambiando conforme avanzaban los días:

Al inicio del confinamiento me encontré con una sorprendente motivación por comenzar a trabajar en línea, desarrollé habilidades de independencia y autonomía y todo parecía ir bien. Después poco a poco fui perdiendo motivación y eso se combinó con emociones negativas como estrés y depresión por no salir de casa y algunos problemas familiares. Intenté descubrir qué sucedía internamente que me ocasionara no tener ganas de trabajar y he encontrado cosas interesantes. (407)

Algunos descubrieron que les gusta trabajar solos:

Durante este periodo aprendí y concienticé que me gusta trabajar de manera independiente y a solas. (408)

Consideraciones del trabajo en línea para favorecer el aprendizaje autónomo

El trabajo con formularios visibiliza a todos los estudiantes, permite ver, leer y “escuchar” las participaciones de los estudiantes. Deja un registro no sólo para el profesor del curso, sino para ellos que les permite verse a sí mismos y reconocer su evolución en el aprendizaje.

Leer sus propias producciones es un proceso metacognitivo de aprendizaje de los propios logros, les permite verse en un proceso de “aprender a aprender”, no sólo en términos de conocimiento, sino también de habilidades, actitudes y experiencias.

El trabajo en línea tiene el potencial de dar un giro a la pedagogía centrada en el aprendizaje (Sierra, 2013), los estudiantes se concentran en aprender y no tanto en responder a las exigencias de sus profesores. Hacer las tareas de la escuela es una motivación por aprender y ampliar sus posibilidades de conocimiento cuando se desarrolla la autonomía para el trabajo. La dependencia hacia el profesor tiene que ser sustituida por la independencia para aprender por su propia cuenta, la confianza en su propio aprendizaje permite a los alumnos aprender más allá de lo que dictan los programas, es decir, enriquecer su conocimiento.

Conservar la motivación es un gran reto, los testimonios de los estudiantes muestran esa lucha constante para atender las situaciones particulares y continuar con sus estudios en línea, sobre todo porque no es una condición que se hubiera elegido para el estudio. Considerar sus condiciones de trabajo y de aprendizaje son una prioridad para el diseño de las actividades en línea que aún tenemos que atender por causa del confinamiento. ☹

Fuentes de consulta

1. Coll, C. (2019). Prólogo. En F. Díaz Barriga. *Dispositivos pedagógicos basados en la narrativa* (3-11). México: SM.
2. Marcelo, C., Yot, C., Mayor, C., Sánchez, A., Murillo, P., Rodríguez, J. M., Pardo, A. (2014). Las actividades de aprendizaje en la enseñanza universitaria: ¿hacia un aprendizaje autónomo de los alumnos? *Revista de Educación*, 363, 334-359.
3. Pozo, J. I., Mateo, M. (2009). Aprender a aprender: Hacia una gestión autónoma y metacognitiva del aprendizaje. En J.I. Pozo y M. P. Pérez (Coords.). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (54-69). Madrid: Morata.
4. Sierra, C. A. (2013). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. *Panorama*, V(9), 75-87.



LUIS BARRÓN

Entre narrativas y relatos.

UNA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE
EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN ÉPOCA DE LA COVID 19

Claudia Sernas Hernández

Maestra en Diseño y Planeación de la Educación por la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Es Licenciada en Sociología de la Educación por la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente es docente e investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Las líneas de investigación que trabaja son política educativa en educación superior, educación superior tecnológica, formación docente en educación superior. Ha sido miembro de las Comisiones Organizadoras de Red. KIPUS y Red ESTRADO y ha sido colaboradora en la organización de la Cátedra UNESCO “Cecilia Bravslaky”.

claudiasernas@hotmail.com

Miguel Angel Rios Olivares

Licenciado en Sociología de la Educación por parte de la Universidad Pedagógica Nacional. Ha trabajado especialmente en la investigación de la aplicación de modelos educativos alternativos de Educación Superior. En su tesis de licenciatura analizó el modelo de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como una alternativa de educación inclusiva.

miguelrios@live.com

Introducción

En México, la educación en todos sus niveles, ha tenido que enfrentar nuevos retos, a partir de la llegada de la COVID-19, se han suspendido las actividades presenciales en las Instituciones de Educación Superior y ha emergido la educación virtual como una alternativa de formación. En este sentido, los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente de la Licenciatura en Sociología de la Educación nos dan a conocer desde una reflexión significativa y un escenario de pandemia, su paso por la educación virtual y nos relatan, cómo enfrentaron los retos del uso de las tecnologías, así como, las nuevas formas de convivencia con los alumnos para seguir formando cuadros profesionales en un contexto adverso.



TRAN MAU TRI TAM

En la actualidad, enfrentamos procesos económicos, políticos, sociales y culturales determinados por un sistema global que ha derribado fronteras territoriales y por medio de los medios de comunicación han construido arbitrarios culturales en casi todos los países de América Latina, asegurando la homogeneización de una cultura dominante que ha permeado en casi todos los rincones de nuestros países.

En este contexto, ha emergido un nuevo actor y asesino de masas que ha evidenciado, el crecimiento de una crisis a nivel global, un aumento exponencial en la pobreza y la pauperización de las sociedades de los países de América Latina, pero sobretodo, la deficiencia del sector salud para enfrentar a un nuevo virus denominado el SARS-CoV-2 o también llamado COVID-19 que ha puesto en contingencia sanitaria al 90% de los países del globo terráqueo.

Esta pandemia, transformó la realidad de la mayoría de las personas, nuevos términos surgieron como; “distanciamiento social, autoaislamiento y aplanamiento de la curva, pero

también nuevas formas de vida y protección, como el uso de cubre bocas, guantes, caretas, etcétera, con el fin de retrasar la propagación del llamado coronavirus. Sin embargo, una de las acciones más radicales que nos puso en jaque fue la decisión de encierro en nuestros hogares como la medida precautoria más viable para frenar la infección.

Todos estos acontecimientos afectaron de manera directa a una institución que, por siglos, ha sido el espacio en los procesos de reproducción cultural, pero porque no también decirlo, de resistencia de millones de jóvenes que aspiran a terminar una formación profesional; la escuela.

En educación superior, el Consejo Nacional de Autoridades Educativas de México (CONAEDU), emitió diversos lineamientos para las Instituciones de Educación Superior (IES). Uno de ellos fue la suspensión de las actividades presenciales, a partir del 20 de marzo, sin embargo, el regreso es incierto, ya que dependerá de la capacidad de los grandes laboratorios para elaborar una vacuna y de los

mexicanos para enfrentar con responsabilidad las medidas precautorias de convivencia.

Esta decisión impactó de manera contundente, tanto a estudiantes como a docentes de la Universidad Pedagógica Nacional, los cuales, no estaban preparados para incorporar de manera inmediata un proceso de enseñanza-aprendizaje que exigía el uso de los medios electrónicos, así como, la planeación y diseño de nuevos programas de estudio para la educación virtual, tal como lo comenta uno de los profesores entrevistados.

(...) Como profesor, no estábamos acostumbrados a utilizar las tecnologías como herramientas didácticas, imagínate entonces lo que significó para mí tener que aprender a utilizar el Zoom o el Classroom, además, los programas de estudio estaban diseñados para clases presenciales, lo cual constituyó un grave problema, al tratar de aplicarlos a la educación virtual.

Emergió como una alternativa el uso de la educación virtual, pero también, se evidenció las condiciones inexistentes del uso de los recursos digitales de algunos estudiantes y se remarcó la desigualdad e inequidad de muchas familias mexicanas que no cuentan con las condiciones de infraestructura que se requieren para sostener la formación profesional de los estudiantes en tiempos de contingencia.

En el caso de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología de la Educación, se constató en una investigación realizada por la Coordinación de la Universidad que el 76%

de los estudiantes encuestados tienen una computadora en su casa, pero sobresale que el 55% no cuentan con ninguna herramienta digital para poder seguir sus estudios.

También se confirmó que más del 70% de los jóvenes encuestados, comparten su computadora con varios integrantes de la familia, así como, el uso del internet, lo cual repercute en la calidad de la conectividad. Otro dato interesante, es que el 45% no cuenta con un espacio físico para trabajar las sesiones, condiciones que los docentes tendrán que adaptar a sus nuevas condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ante este escenario, los docentes de la Licenciatura en Sociología de la Educación, reflexionaron y se deconstruyeron para enfrentar un contexto que exigió la continuidad de su actividad docente bajo la modalidad virtual, para lo cual, no estaban preparados, pero (que) los reconstruyó en la implementación de nuevas formas didácticas. Esto, según sus relatos, los llevó a conformarse como sujetos más flexibles y empáticos con sus estudiantes en un contexto enmarcado por una pandemia que exigía profesores más críticos, reflexivos, capaces de establecer nuevas formas de comunicación con jóvenes que se enfrentaban a un sistema distinto de educación y porque no decirlo de exclusión.

Abordaje teórico-metodológico de la investigación

En el contexto de la pandemia, los docentes de la UPN enfrentaron nuevos retos que les exigirán una reconstrucción de su quehacer académico.

Distribución de alumnos con computadora propia por Licenciatura

Licenciatura	Sí	%	No	%	Total	%
Sociología de la Educación	76	58	55	42	131	100

Fuente. Realización con datos del Informe del área 1. Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. (2020)

La UNESCO (2020), quien monitorea en este momento el impacto de la COVID-19 en la educación a nivel internacional, realizó una serie de recomendaciones para todos los niveles educativos. En educación superior, planteo: a) la continuidad formativa con equidad; b) El diseño de medidas pedagógicas para evaluar de manera formativa y el apoyo de los aprendizajes a estudiantes vulnerables; c) establecer nuevas formas de educación y escalar a la digitalización, la hibridación y el aprendizaje obicuo, es decir, los profesores deberán facilitar los caminos pedagógicos para que los estudiantes construyan un significado y sentido de sus proyectos académicos de manera más autónoma, con una conciencia crítica, capaz de cuestionar su entorno social, en este sentido el aprendizaje de habilidades socio-emocionales interpersonales, tales como la relación con uno mismo, el autoconocimiento, la capacidad de resiliencia y la autorregulación deben cobrar relevancia y centralidad en los procesos de la educación actual.

Una de las características esenciales de los profesores ante este nuevo escenario, es la reconstrucción de su práctica docente a partir de un trabajo de reflexión que les exija nuevas formas de enseñanza. En este sentido, autores como Dewey (2012) y Schon, (1983, 1987) establecen que él docente reflexivo y empático se da a partir de una auto reflexión del contexto que se vive, se transforma y se adapta a las nuevas necesidades de una educación que demanda reconocimiento del uso de las tecnologías, así como la empatía con una población cada vez más vulnerable ante un contexto cambiante y desastroso como el que vivimos en la actualidad.

El docente universitario se convierte entonces, en un punto clave de transformación

que enfrenta retos en la formación de cuadros profesionales. Los estudiantes requieren de nuevas formas didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las relaciones sociales que se constituyen dentro de los nuevos espacios escolares virtuales.

La noción de un docente reflexivo y no técnico comienza a establecerse como necesario. En la literatura se reconoce el ejercicio del pensamiento reflexivo en la escuela pragmática de John Dewey, así como en la filosofía de Kant, el pensamiento de Freire y la Teoría Social de Habermas, Sin embargo, es Schon (1983, 1987) quien establece que el docente debe ser un sujeto comprometido, responsable y autónomo en la toma de decisiones, el cual aprende continuamente de sus experiencias y reconstruye su propia experiencia a través de la constante introversión, ya que aquellos que no reflexionan sobre su ejercicio docente de alguna forma aceptan la realidad cotidiana de sus escuelas y se sumergen en procesos repetitivos que los envuelven en procesos de reproducción.

Según Dewey, los docentes no reflexivos se constituyen en lo individual y colectivo, sus relaciones se conforman de manera tradicional y las cosas se hacen como siempre, es decir, son estatutos impuestos y aunque, las realidades son cambiantes, las formas de solucionarlas siguen siendo las mismas. En el caso contrario, el autor define la acción reflexiva como “la acción que supone una consideración activa, persistente, cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que la sostiene y de las consecuencias a las que conduce” (Dewey en Kenneth, 2012, p. 76).

En esta acción reflexiva, el profesor realiza un diagnóstico del contexto y del tipo de estudiantes

Una de las características esenciales de los profesores ante este nuevo escenario, es la reconstrucción de su práctica docente a partir de un trabajo de reflexión que les exija nuevas formas de enseñanza.

que va a atender y de manera subjetiva enfrenta con emoción y pasión las adversidades que se le presenten, para ello es necesario que el sujeto decida tener una apertura intelectual en donde se abra a las posibilidades de nuevas alternativas de enseñanza, que constantemente se auto evalúen y se pregunten constantemente porqué hacen lo que hacen en el salón de clases o en la actualidad en un espacio virtual.

El itinerario metodológico de la investigación, se situó en la perspectiva cualitativa, por lo cual se optó por una investigación exploratoria-interpretativa, con el fin de buscar la realidad desde el punto de vista de los sujetos y el significado que proviene de su interpretación como una forma de construir la realidad desde la subjetividad y como una experiencia vivida. Buscar y comprender en los informantes las percepciones y reflexiones que construyeron y deconstruyeron su quehacer académico en un contexto inseguro y ambiguo. Según Denzil y Lincon:

[...] la investigación cualitativa es una actividad situada, que ubica al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman [...] implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, lo cual significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan (Denzin y Lincon ,2011: 48).

Para la recolección de información, se utilizó la entrevista en profundidad conceptualizada como un instrumento de recolección de datos “flexible y dinámica, que se ejecuta cara a cara entre el entrevistado y el entrevistador con el objetivo de que tanto las perspectivas como las experiencias y situaciones vividas por el informante sean comprendidas” (Taylor y Bodgan, 1992:)

Se aplicaron 6 entrevistas en profundidad a profesores de la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente de la Licenciatura

en Sociología de la Educación, con una guía estructurada que permitiera explorar la forma en que los sujetos experimentaron, la modificación de su quehacer académico en un contexto de encierro, miedo, angustia, desesperación e incertidumbre, pero siempre con el compromiso de estar presente en la construcción y formación de cuadros profesionales, reflexionando constantemente y redescubriéndose a cada momento. Es presentar una fotografía de sus discursos desde su posición, su realidad y cómo enfrentarán los nuevos retos por venir.

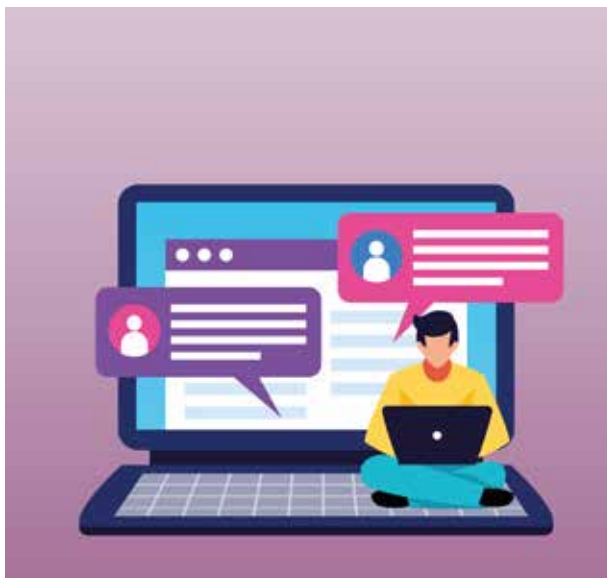
La reflexión de un contexto, las primeras noticias de una pandemia

En México, la COVID-19 representó en la educación superior, la suspensión de toda actividad académica presencial. De un día para otro, se dejó de asistir a los espacios escolares y tanto, los docentes como los alumnos tuvieron que confinarse en sus hogares. Situaciones como incertidumbre y angustia fueron los primeros sentimientos que los docentes entrevistados tuvieron al inicio de la pandemia y se da cuenta de ello en el siguiente relato:

(...) Mi contexto vivido, en un inicio fue vivir una situación de incertidumbre, de angustia en el sentido de qué va a pasar, cómo le vamos hacer. El virus nos tomó de sorpresa, Prácticamente en una semana la universidad estaba cerrada, por mi parte ya no fui a la universidad por los materiales, por el miedo a contagiarme. (Informante 3)

La educación en las primeras semanas dejó de ser una prioridad y la espera del comportamiento del virus en el país fue para los docentes sin duda alguna, preferente. Las clases se suspendieron y las noticias se distorsionaron, pero también en el caso de los entrevistados fueron espacios de reflexión, en donde se plantearon las nuevas formas de enseñanza–aprendizaje que se estaban gestando al interior de las IES.

Es importante que los docentes seamos empáticos, que cuando iniciemos la clase le demos importancia a lo que está sucediendo en su contexto.



Los docentes de la UPN. Adaptándose al uso de las Tecnologías en su quehacer académico

Uno de las transformaciones más significativas en su praxis, consecuencia del confinamiento en el escenario de la pandemia, fue el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera presencial a una educación virtual.

En palabras de los docentes entrevistados su trabajo cotidiano se reconstruyó y el uso de las tecnologías desestructuró la clase tradicional –presencial a una interacción con los alumnos de manera distinta, lo cual, los llevó a reconstruirse y a tratar de identificarse con los alumnos no solo en cuanto a sujetos, en tanto unión de subjetividades y conocimientos, sino con la mirada de un “nosotros”.

La labor educativa de estos profesores se transformó desde lo que Freire (1998) plantea como una posición ética, de compromiso, en donde, el profesor construye nuevos saberes tales como: la seguridad, el compromiso, la comprensión, el saber escuchar a los alumnos, la empatía y flexibilidad en un contexto de miedo. Para los profesores de la UPN:

(...) Los docentes tendríamos que convertirnos (no es psicólogos, no en

trabajadores sociales, no en capataces) si no ser un apoyo fundamental, para informar a los alumnos sobre que es el virus, desde la biología, en el caso de primaria, la matemática, la física con los de secundaria, la estadística en el caso de las universidades... es decir usar lo que nos da el contexto y como lo incorporas a ese proceso de enseñanza. (Informante 6)

(. . .) Es importante que los docentes seamos empáticos, que cuando iniciemos la clase le demos importancia a lo que está sucediendo en su contexto. Establecer una relación cordial, desde un hola buenos días, cómo están, cómo está su familia, cómo va la zona donde viven. Esto nos ayuda a identificar su contexto situacional y a realizar un diagnóstico personal de cómo están nuestros estudiantes, mostrar preocupación por ellos y ofrecer acompañamiento durante las clases virtuales. (Informante 2)

Es decir, se debe transformar desde la auto reflexión de la práctica docente, las formas de enseñanza en diversos escenarios, pero que uno de los aspectos más importantes

que se deben tomar en consideración son los emocionales, pensando que el enseñar implica más que adiestrar o informar, sino un compromiso que se tiene con el estudiante y por qué no, con la misma sociedad.

Algunas conclusiones

Hoy en día y ante un contexto singular, el docente universitario debe ser capaz de enfrentar los retos de una educación que exige la empatía y la flexibilidad, así como el compromiso y la identificación del sujeto en una relación dialógica. Pero sobretudo, la deconstrucción en su quehacer educativo, para así reconstruirse en un docente reflexivo, que se adapte a las nuevas formas de enseñanza virtual pero que defienda la educación presencial, como un proceso de relaciones sociales de aprendizaje, como se menciona en el siguiente relato:

(...) Esta nueva relación socioeducativa, responde al contexto actual, pero se tiene latente en que esta modalidad de enseñanza virtual no será la definitiva, se tiene que regresar a las aulas, porque es la forma en cómo se dan las relaciones sociales y se construyen a sujetos más críticos y empáticos con su entorno (informante 2)

Es por ello que, en la actualidad, el profesor requiere de una sistematización auto-consciente y reflexiva de sus formas de enseñanza para poderlas transformar. La identificación de su población y la adaptación a las necesidades de los otros, requiere que estos sujetos profesionales incorporen nuevas herramientas cognitivas y sensitivas en su quehacer educativo, con el fin de que en la dualidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, busquen nuevas alternativas para enseñar a sujetos permeados por escenarios de ambigüedad. ☺

Fuentes de consulta

1. Denzin & Lincoln (2011). Introducción General. La Investigación Cualitativa Como Disciplina y como Práctica (Extractos. México: Gedisa.
2. Dewey, John (1989). Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona, Paidós.
3. Freire, P. (2011). Política y educación. (6ª reimpresión). México: Siglo XXI.
4. Freire, P. (1998). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Editorial Siglo XXI
5. García-Retana, José Angel (2015). Compromiso y esperanza en educación: Los ejes transversales para la práctica docente según Paulo Freire. Revista Educación, vol. 40, núm. 01, 2015. Universidad de Costa Rica
6. Kenneth M, Zeichner Kenneth (2012). El maestro como profesional reflexivo. la Universidad de Wisconsin; Madison (EE.UU.). Revisado en <https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2012/04/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf> Londres.
7. Schon D.A. (1983). Las practicas reflexivas. New York: Libro Básico
8. Schön, D. A. (1987). Educating the reflective practitioner. San Francisco: Jossey-Bass.
9. Steiner, K. (2014). Las entrevistas en Investigación Cualitativa. Madrid: Morata.
10. Taylor, S.J. Bogdan, R.-Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Ed. Paidós, España, 1992-Pág-100 -132 <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-53102899>.
11. Villalobos, José, de Cabrera, Carmen M. (2019). Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales [en línea] 2009, (enero-junio): [Fecha de consulta: 15 de marzo de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65213214008>> ISSN 1316-9505
12. Zeichner, K. (1993). "El maestro como profesional reflexivo", Revista de "Pedagogía. Núm. 220.



GUILLERMO MORENO SANTIAGO

Lo que la pandemia nos dejó.

LOS RETOS DOCENTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Hilda Nelly Torrealva Meza

Dra. en Ciencias de la Educación (ISCEEM), Maestra en Lingüística Aplicada (UNAM), licenciada en Enseñanza de Inglés (Normal 3 de Toluca). Experiencia docente de 23 años, incluye la Universidad de Luton, Inglaterra y River Glenn Middle School (San José California), actualmente labora en la Escuela Preparatoria Oficial Núm. 45 y en el ISCEEM en la Especialidad de Enseñanza del Inglés en Educación Básica.
claudiasernas@hotmail.com

Plumas invitadas

Yde pronto la aparente tranquilidad de los espacios docentes se rompió, la vida rutinaria en las aulas se vio interrumpida por un enemigo invisible que detuvo el devenir social de la humanidad.

El distanciamiento social no solo implicó establecer espacios de separación entre las personas e instituciones, sino también entre las labores sustantivas de la sociedad. El sistema educativo de la mayoría de los países en todo el mundo se vio obligado a cerrar sus aulas, no así las labores académicas.

Al inicio el panorama fue incierto. De la noche a la mañana las clases se vieron interrumpidas y la mayoría de los implicados no estábamos preparados para lo que estábamos a punto de enfrentar. Si bien, cada escuela diseñó las formas de continuar trabajando, los medios electrónicos se convirtieron en los aliados del trabajo a distancia a realizar. Esto implicó un reto descomunal para todos los actores del hecho educativo. La adaptación a la nueva forma de trabajo estuvo determinada por muchos factores, pero se puede considerar que la edad fue uno de ellos.

Se ha dicho constantemente que las nuevas generaciones han nacido "con el chip integrado", ya que utilizan las tecnologías con facilidad; mientras que aquellos no considerados "millenials" pueden presentar más resistencia al uso de los dispositivos electrónicos como medios para facilitar el aprendizaje.

No, la capacidad resiliente no está determinada por el rango etario de los sujetos, más bien por las circunstancias que le rodean y, en el caso de los maestros, en el compromiso que cada uno sienta hacia su desarrollo docente.

Cierto es que el distanciamiento social nos tomó por sorpresa, que las condiciones no estaban anticipadas para hacer frente al enorme reto que teníamos en los días por venir. Es innegable que la modernidad, y esta

pandemia, requieren que los docentes seamos “aquellas personas que sean responsables de la enseñanza de los estudiantes del nuevo milenio, tienen que ser capaces de guiarlos en su viaje educativo a través de los nuevos medios” (INTEF 2017:3). Sin embargo, la realidad es diferente. Muchas escuelas no cuentan con la infraestructura tecnológica necesaria para la incorporación de esos medios, lo que hace imposible que algunos docentes estén familiarizados con su uso como facilitadores del aprendizaje.

La tecnología educativa y los recursos didácticos evolucionan a la par de los insumos tecnológicos personales. Antes usábamos proyectores de acetatos como tecnología de punta, pero se vieron desplazados por proyectores. Utilizar un proyector implica el uso de una computadora, por lo que recurrir a él para el desarrollo de una clase implica más de una competencia. Al inicio de la pandemia la burla hacia los profesores que no dominan la relación computadora-proyector se volvió motivo de memes que ironizaban la pretensión de los docentes de querer implementar clases en línea. Muy a pesar de todo, algunos lograron implementar más de un medio para transmitir

información, generar conocimiento y evaluar los productos de sus estudiantes. Después de cien días de trabajo en línea podemos concluir que diseñar actividades para la enseñanza en línea representa un trabajo enorme que merece ser reconocido por la sociedad en pleno.

Si bien es cierto que muchos docentes no poseían las competencias digitales necesarias para continuar con su labor, las circunstancias nos obligaron a adquirirlas paulatinamente conforme el tiempo pasaba. De la noche a la mañana tuvimos que ser autogestivos para facilitar contenidos, ejercicios y tareas a individuos que, en muchos sentidos, tienen ventajas sobre algunos de nosotros. Pero, la preocupación por hacerse de las competencias digitales no fue solo de los individuos, los gobiernos estatales y la Secretaría de Educación Pública, a través de las diversas dependencias que conforman el sistema educativo nacional se dieron a la tarea de capacitar a los maestros a través de cursos digitales, webinars o conferencias en línea. Tal es el caso de la Subsecretaría de Educación Media Superior del estado de México que habilitó un canal de *Youtube* (Canal SEMS, Comunidad Escolar) para ofrecer a los docentes de los diversos



PEXELS.COM

subsistemas una amplia gama de conferencias, cursos de actualización y capacitación. Además, gestionó un dominio de *Google* para crear un correo institucional que permitió a los maestros acceder a todas las aplicaciones de *GSuite*.

Classroom fue parte de las estrategias docentes para socializar el conocimiento, además permitió un acercamiento visual, no físico, con los estudiantes. A pesar de que la mayor parte de las actividades eran realizadas de manera individual en tiempos y espacios diferentes a las reuniones, es importante contar con un punto de encuentro, virtual, que asegure un espacio para compartir, no solo la realización de las actividades sino también otros aspectos que pueden ser determinantes en el desempeño de los estudiantes. Las cámaras de la aplicación invadieron nuestra intimidad, facilitaron conocer nuestros contextos familiares, las actividades que hacemos y, en algunos casos, a otros miembros de nuestras familias. No fue fácil para todos dejar al descubierto nuestra cotidianidad, ser naturales y aceptar que detrás de cada uno de nosotros hay seres humanos que comen, duermen y disfrutan de los simples placeres como tener una mascota.

Usar la tecnología, móvil o no, durante la pandemia desdibujó el concepto tiempo. Durante la etapa presencial, generalmente, una jornada laboral en las aulas de educación media superior termina cuando transcurren los cincuenta o cien minutos de clase; con la educación digital esos límites se vieron superados por el envío de tareas que sin ton ni son llegaban a los dispositivos de los maestros. No hubo horario escolar que fuera respetado. Cualquier momento del día era idóneo para enviar lo solicitado. Nunca se les preguntó a los docentes si los envíos eran propicios a las diez, once, doce de la noche, o desconocer de su envío porque por alguna razón sus correos electrónicos eran enviados a la bandeja de correo no deseado. Y aunque se hubiera considerado la opinión docente no teníamos la posibilidad de mostrar negativa a este proceder.

Establecer horarios de cumplimiento es un reto que no solo los docentes deben enfrentar,

también corresponde a las autoridades inmediatas (directivos) hacer conciencia entre los estudiantes que la educación a distancia y en línea es solo la extrapolación de la presencial, que los tiempos deben ser respetados; de otra manera la relajación torna caótico el seguimiento de los estudiantes. No es posible realizar el registro de sus deberes escolares cuando se están realizando actividades cotidianas como darse una ducha o tomar los alimentos.

Por otra parte, el uso de *Classroom* permitió incorporar otros recursos didácticos en línea, especialmente video o enlaces de internet como apoyo a los temas y actividades que los estudiantes tenían que realizar. Elaborar *quizzes* (*Tareas de cuestionario*) facilita, en mucho, valorar el avance o dominio de conocimiento por parte de los estudiantes. Ya que el registro de cumplimiento de las actividades es automático y facilita la evaluación continua. Otra característica es que permite dar retroalimentación, asincrónica, a lo realizado y a su vez se pueden establecer intercambios lingüísticos, siempre y cuando los estudiantes respondan a los comentarios realizados en la plataforma.

La evaluación, en sí, es un gran reto en los tiempos de la pandemia. Una cosa es evaluar y otra calificar. Calificar se limita a la revisión, generalmente superficial, para detectar errores o aciertos en los ejercicios o tareas y establecer un valor numérico. Evaluar, por otra parte, es la valoración objetiva de un producto de aprendizaje. Generalmente, en el proceso de evaluación nos apoyamos de rubricas, listas de cotejo, escalas valorativas o diferenciales semánticos. La elaboración de estos instrumentos implica tiempo, que no disponíamos durante el confinamiento, decidir qué se valora mediante ellos, ponderar qué actividades deben ser calificadas y cuales evaluadas es un reto que debemos considerar. Si un docente, por clase deja dos actividades en un grupo de 50 estudiantes, pero imparte la misma materia en 2 grupos eso significa que debe revisar 200 trabajos. El tiempo invertido es exorbitante.

En realidad, el reto de los docentes no es saber utilizar *Classroom*, el reto más grande

es ser asertivo, es saber seleccionar los recursos electrónicos y utilizarlos para favorecer el aprendizaje significativo. Los recursos virtuales, al ser multimedia permiten atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, aunque los visuales y auditivos se ven más favorecidos; por lo tanto, los maestros tenemos otro reto: incorporar actividades para los estudiantes quinestésicos.

Otro reto docente significó el uso de las plataformas de interacción sincrónica (*Skype, Teams, Meet, Zoom, videollamas de WhatsApp, salas Facebook*), desde crear una reunión hasta explotar todas las posibilidades de enseñanza que ofrecen, pudo ser complicado para algunos docentes, no se diga compartir la pantalla o compartir videos para la clase. Todas ellas tienen muchas bondades que pueden ayudar a suplir la enseñanza presencial: coincidir en tiempo y espacio cibernético puede ser aprovechado dependiendo de la creatividad e iniciativa del docente. A través de las reuniones se puede solicitar a los estudiantes apoyar en la lectura de los textos de clase, realizar ejercicios, dibujos, responder preguntas a través del chat. Asegurarse de que están realizando las actividades se puede hacer mediante el uso de la cámara para que muestren su trabajo o si lo realizan en la computadora basta compartir la pantalla. Tal vez, una de las limitantes es que, en muchas de las salas de reunión, no se pueden realizar actividades en parejas o grupos, es decir, no permiten interacción más personalizada. Mención aparte merece *Zoom*, ya que en esta plataforma es posible crear salas separadas (*Break out rooms*), lo que permite integrar actividades para generar aprendizaje colaborativo.

El número de participantes en estas salas es aceptable, ya que la mayoría de ellas permiten más de 200, esto facilita dar una clase plenaria cuando se imparte una misma materia en diferentes grupos. Aunque manejar un grupo numeroso de estudiantes podría complicarse, especialmente si la disciplina de interacción se relaja. El tiempo también es un aspecto importante para considerar cuando se selecciona la aplicación a utilizar. *Zoom*

es la que tiene más limitantes, ya que para una reunión solo se tienen 40 minutos. Si se desea extender ese límite es necesario pagar. Como la mayoría de estas plataformas son gratuitas, en algo compensan el hecho de que los docentes han tenido que solventar los gastos de conectividad, sea a través de un modem o compra de datos para su teléfono móvil.

Hablando de los teléfonos celulares, sin lugar a duda durante el periodo de distanciamiento social se convirtieron, para muchos, en los aliados perfectos para el trabajo a distancia, especialmente para enviar actividades, recibir, valorar y registrar los trabajos de los estudiantes. Su tamaño y portabilidad permitieron tenerlos a la mano la mayor parte del tiempo. Además, el hecho de tener en un mismo aparato portátil correo electrónico, redes sociales y plataformas de interacción sincrónica en todo momento evitaban encender las computadoras para revisar lo que se recibía. *WhatsApp*, sin duda, fue ideal tanto para el trabajo escolar como para comunicarse con la comunidad escolar y la académica. A este respecto, cada escuela utilizó la aplicación dependiendo de sus propias necesidades. Los docentes, por su parte eligieron los medios que más satisficieron sus propias circunstancias y necesidades. Pero, todos debimos flexibilizar nuestra forma de trabajo y aceptar cualquier plataforma (*Correo electrónico, Facebook, Messenger, WhatsApp*) para cumplir con nuestra labor docente.

Aprovechar la capacidad y los usos del celular es un reto que los docentes tenemos. Muchos de nosotros, hasta antes de la pandemia, lo utilizábamos para cosas básicas: llamadas, mandar y recibir mensajes, redes sociales (*Twitter, Instagram, Facebook, WhatsApp*), pero difícilmente utilizábamos software para realizar conferencias (*Meet, Zoom, Skype, Teams*). A muchos, nos hace falta explorar otras aplicaciones que nos permitan editar fotografías o grabar videos para usarlos como material didáctico. “Otorgarles el sentido de la ilustración en clase, implica, en algunas oportunidades, ampliar la información o dotar de un atractivo adicional al tratamiento de un tema” (Litwin 2005:20).




A este respecto, cada escuela utilizó la aplicación dependiendo de sus propias necesidades. Los docentes, por su parte eligieron los medios que más satisficieron sus propias circunstancias y necesidades.

¿Cuántos de nosotros utilizamos *Bluetooth* para enviar y recibir documentos o fotografías? Su uso hace estos procesos más rápidos.

El uso de las computadoras e Internet permiten crear mapas mentales, conceptuales, diagramas de flujo, carteles, videos, infografías y un largo etcétera de recursos que debemos utilizar para optimizar los procesos de enseñanza y, por ende, el aprendizaje.

El reto más grande que la pandemia nos dejó es, sin lugar a dudas, hacer que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) se transformen, realmente en lo que actualmente se nombra como Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD); es decir, que los docentes hagamos de ellas nuestras aliadas para promover aprendizajes que vayan más de la interacción del alumno con los medios digitales, que promuevan la adquisición de conocimiento que no solo sirva para aprobar un examen, desarrollar, pues, competencias digitales y que impacten positivamente su vida. Además, debemos lograr que las salas de conferencias se conviertan en verdaderos espacios que promuevan el trabajo colaborativo, que sean auténticas comunidades de aprendizaje, ya que estas:

desarrollan procesos de interacción entre todos los participantes... esto permite que la construcción del aprendizaje sea un trabajo grupal, donde se retoman las experiencias del individuo para ser compartidas con su grupo de iguales, creando así un espacio donde la personalidad es respetada, donde no se cuestiona la manera de ser, de expresar y de sentir de los sujetos, que difícilmente tienen contacto cara a cara por la naturaleza de la modalidad en la que incursionan (Torrealva 2001:27). 

Fuentes de consulta

1. INTEF. (2017). *Marco Común Competencia Digital Docente*. Gobierno de España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
2. Litwin, E. (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Argentina: Amorrortu Editores.
3. Torrealva, H. (2001). *La percepción de los participantes en cursos a distancia*. CELE/UNAM: Boletín. No.30 Abril 2001.



MILDRED LARIOS

El cambio a la modalidad virtual:

EXPERIENCIAS, RETOS Y REPERCUSIONES
EN UN MUNDO INCIERTO

Alicia Inés Pérez Rodríguez

Licenciada en Historia por parte de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Fue profesora adjunta 3 años en el colegio de Historia de la FFyL; el primero como servicio social y los siguientes por currículum. Estudiante recién aceptada en la Maestría en Estudios de la Mujer de la UAM-X. Profesora en la ENP 4 "Vidal Castañeda y Nájera", UNAM, con un año de antigüedad docente.
alicia.perez@enp.unam.mx

Plumas invitadas

El propósito de este artículo es, por una parte, reflexionar sobre el impacto de la contingencia de la COVID-19 en los docentes y alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria a partir de una experiencia personal, y por otra, plantear algunas repercusiones y retos que tendremos que afrontar los docentes en un contexto incierto. Se ha dividido en cuatro subapartados: el primero relata los cambios a partir de la contingencia, con énfasis en la sobrecarga laboral; el segundo analiza los retos educativos con base en la recopilación de información, el cambio a la modalidad virtual y la evaluación de contenidos, y en el tercero se apuntan ciertos elementos sobre la incertidumbre laboral y el panorama futuro. Por último, en el cuarto apartado se esgrimen algunas reflexiones finales.

Claramente, este artículo nació de la experiencia propia; surge de apreciaciones personales que de ninguna forma pretender ser el portavoz de una comunidad escolar, sino de una persona que escribe en medio de la incertidumbre.

El puente del 21 de marzo y la caída del año

El 16 de marzo de 2020 parece ser una fecha lejana, pero en realidad no han pasado ni seis meses de ello. Recuerdo claramente ese día porque fue de asueto por el natalicio de Benito Juárez. Parece que marzo marca un antes y un después, pero en realidad este año escolar había sido ya muy difícil: marcado por demandas escolares, paros, tomas de planteles

y un ambiente enrarecido en la comunidad universitaria (López, 2020).

La tarde de ese lunes, recibí un torrente de correos electrónicos a partir de la publicación del comunicado de la UNAM (UNAM, 2020) sobre la decisión de suspender todas las actividades presenciales. Allí empezó un panorama que dificultó el de por sí ya complejo año escolar 2019-2020 y que hasta el día de hoy no parece tener un camino cierto.

Entre esos correos estaba el de una alumna de 4° año, el primero, donde me escribía: “Maestra, ¿qué va a pasar con las clases, con los exámenes finales, con los extraordinarios?”. Se me quedó grabado no sólo porque teníamos las mismas inquietudes, sino porque ella había previsto fechas más lejanas que las mías sobre la duración de la contingencia. Allí inició el proceso de cambio educativo a causa de la COVID-19, que en mi experiencia tuvo tres etapas diferenciadas: recopilación de contactos, cambio a la modalidad virtual y evaluaciones. Todos se caracterizaron por la sobrecarga de trabajo virtual.

La primera etapa tuvo partes muy claras: alumnos e institución mandando correos durante todo el día y esperando que fueran respondidos inmediatamente. Si cada grupo tiene 60 alumnos en promedio y con 5 a la vez, reunir toda la información de cada correo electrónico fue algo que tomó muchos días y en realidad nunca se logró, ya sea porque los alumnos decidieron no incorporarse a las actividades, porque entraron semanas después o por correos inválidos.

No obstante, eso fue lo sencillo. Lo verdaderamente difícil en mi caso fue mudar las clases de un modelo presencial al virtual de manera rápida, que cubrieran los contenidos faltantes y que fuera un aprendizaje significativo. Este cambio daba por sentado que los alumnos tenían internet las 24 horas del día, una computadora para ellos solos y la claridad emocional de estar frente a una computadora mientras la rutina de su vida académica y personal cambiaba drásticamente.

Este ciclo escolar tuvo grupos de cada año de bachillerato y es interesante comparar las experiencias: los alumnos de cuarto año no tenían una idea clara de qué hacer porque era

la primera vez que completaban un ciclo escolar, no entendían la diferencia entre exámenes ordinarios y extraordinarios o las modalidades de reinscripción. Los alumnos de quinto año no me preguntaron mucho, pero los de sexto año tuvieron una gran incertidumbre por el término del año y por trámites de suma importancia para ellos como el pase reglamentado, cuya conferencia planeada originalmente para el mes de enero, nunca se llevó a cabo. Además, el hecho de no volver a ver a sus amigos o despedirse de ellos y el término abrupto de las clases fue algo que tuvo indudablemente un impacto en todos.

Considero que la institución, con la urgencia de la situación y la resolución al día de temas urgentes, asumió que ellos sabían qué trámites hacer. En ese sentido, varios de nosotros nos volvimos orientadores improvisados, al resolver dudas administrativas sobre el pase reglamentado, las inscripciones y el registro de extraordinarios.

Para nosotros este cambio educativo significó en un sentido inmediato que la computadora se volviera una extensión de nosotros a la cual teníamos que estar conectados mucho más tiempo que nuestra jornada establecida; que frente a la incertidumbre familiar, social y mundial tuvimos que implementar nuevos recursos y métodos pedagógicos a marchas forzadas; es decir, ser productivos frente a la incertidumbre.

Tal vez asumimos o ignoramos que tanto los alumnos como nosotros tuvimos un impacto emocional fuerte y que nuestra rutina cambió drásticamente de un día a otro. Que nos ha costado tener los recursos digitales y emocionales para poder aprender y enseñar. Asumimos que su vida no ha sido trastocada, que no temen por su incertidumbre económica, que no tienen familiares enfermos o fallecidos, etcétera. O incluso que nosotros mismos no tenemos compañeros enfermos o fallecidos.

Recopilación de datos, modalidad virtual y evaluaciones

La pandemia sacó a la luz muchas desigualdades, supuestos y carencias que existen a nuestro alrededor. En términos educativos, ésta dejó al

desnudo el mito de que somos nativos digitales (Prensky, 2001): que los docentes, alumnos e instituciones manejamos con naturalidad contenidos virtuales y que no nos cuesta trabajo porque es nuestro espacio común; a la luz de los meses creo que debemos cuestionar esa acepción.

En la primera etapa de recopilación de información constatamos que está sistematizada por números de cuenta, pero no por huellas digitales. De hecho, se crearon varios recursos para el contacto entre jefes de grupos, alumnos y maestros como Contacto ENP, pero también herramientas estudiantiles que reflejan los problemas y quejas sobre la comunicación y entrega de calificaciones, como la Encuesta sobre condiciones de estudio ante la crisis sanitaria (Comité de Lucha Prepa 4 UNAM, 2020).

En la etapa de cambio a lo virtual, dábanos por sentado que éste era sólo un cambio de escenario, cuando en realidad es un nuevo mundo: requiere un cambio en los objetivos, comunicaciones y lenguaje que no siempre tiene un correspondiente con el modelo constructivista y participativo de la UNAM. No es cambiar el pizarrón por *Zoom*, es escribir otro idioma con otras herramientas. Y desgraciadamente creo que no estamos preparados: una cosa es tener redes sociales o usar el correo electrónico, pero otra es diseñar proyectos académicos virtuales coherentes y que conlleven un aprendizaje significativo. ¿Cómo salir de clásica fórmula de leer, ver videos y realizar un trabajo en equipo? Además, en mi experiencia siempre hubo dudas o falta de entendimiento a plataformas como *Moodle* y *Google Classroom*.

La última etapa, la de las evaluaciones, fue una de las más controversiales. ¿Cómo evaluar los contenidos en internet? Hay algunas respuestas obvias, que son los resultados acumulativos de

las actividades: mientras más se realicen, más puntos de evaluación, pero ¿eso equivale a aprender? Vimos que uno de los grandes temas fue la sobrecarga de trabajo escolar incluso a niveles básicos de enseñanza (Ortega, 2020). Así pues, la sobrecarga de trabajo no sólo está en nosotros, sino en los alumnos, cuando tienen 11 materias aparte de la nuestra en la Escuela Nacional Preparatoria. Incluso pensemos en su rutina, ¿acaso esperamos que un adolescente esté 8 o 9 horas frente a una computadora diariamente?

Otro recurso ampliamente utilizado son los exámenes en línea. La mayoría son de opción múltiple, aunque existe el inconveniente de la sobrecarga de usuarios y posible funcionamiento deficiente en algunos, como se ha registrado en los exámenes de admisión a la UAM (Hernández y Rangel, 2020) o que buscan paliar los extraordinarios en línea de la ENP (DGENP, 2020).

Otro aspecto que no ha sido tan tratado es la seguridad en la identidad de los estudiantes. En mi caso, un alumno al pedirme una extensión en la entrega de su examen final, lo hizo con un léxico que difícilmente corresponde a un adolescente de 16 años, ¿quién está detrás de la pantalla y cómo lo corroboramos? Ese es uno de los elementos más discutidos en la aplicación de exámenes que determinan la acreditación total de materias, como exámenes de admisión o extraordinarios. Hablando de estos, es interesante leer las reacciones en redes sociales donde los usuarios asumen que son mucho más fáciles de pasar; habrá que pensar si esta es una opción para sustituir una prueba que pretende evaluar la totalidad de los contenidos de un año escolar.

Otra opción sería ser hipervigilantes en el proceso, exigir la cámara y el micrófono

No es cambiar el pizarrón por *Zoom*, es escribir otro idioma con otras herramientas. Y desgraciadamente creo que no estamos preparados:

¿Será que es el terror de la incertidumbre laboral lo que nos presiona a trabajar o a actualizarnos a marchas forzadas?



encendido en todo momento y que al menor movimiento se cancele el examen, ¿pero acaso servirá de algo? Tal vez podemos empezar a plantear más opciones que la hipervigilancia hacia los alumnos o hacia nosotros mismos, o el enfoque acumulativo. En definitiva, nuestra prioridad debería ser que ellos aprendan y no la realización de trámites a como dé lugar.

Incertidumbre laboral y futuro incierto

La pandemia está a nuestro alrededor a todas horas: en las noticias, periódicos, televisión, redes sociales, radio, etcétera. La infoxicación (Facultad de Psicología, s/f.) por la pandemia es un fenómeno que puede causar afectaciones en todos nosotros. Uno de los elementos más difundidos es la pérdida de empleos y las repercusiones económicas, que se aúna a la sobrecarga de trabajo y la incertidumbre sobre el regreso o futuro laboral, especialmente en docentes temporales.

¿Será que es el terror de la incertidumbre laboral lo que nos presiona a trabajar o a actualizarnos a marchas forzadas? En este escenario de crisis, creo que es bastante claro que nuestro papel como

docentes, escenario y modo de vida han cambiado de forma innegable. Tal vez esa presión a nivel personal por entender contenidos virtuales en días, por entrar a todos los cursos de actualización y tener las aplicaciones más novedosas son síntoma del miedo a perder nuestro puesto o a ser relegados por nuestra impericia digital. ¿Qué pasa con los docentes que llevan lustros dando clases con contenidos únicamente presenciales o cuyos recursos son únicamente físicos? ¿acaso sus enseñanzas son menos válidas por no utilizar aulas virtuales o las redes sociales más populares entre los alumnos?

Aunado a lo anterior, considero que debemos ser críticos de las decisiones que han tomado instancias como la SEP o la UNAM de entregar resultados y finalizar los ciclos escolares por sobre un análisis profundo del verdadero aprendizaje en estos meses y que ya han llevado a cabo acciones con repercusiones a mediano plazo como la decisión de admisión a escuelas secundarias sin examen (Animal Político, 2020).

Esto plantea un horizonte incierto en el manejo de decisiones institucionales y del propio ambiente escolar. En primer lugar, las interrogantes sobre el examen de admisión del COMIPEMS y la sana

distancia en las aulas ¿acaso esto repercutirá en el número de aspirantes admitidos a las escuelas y facultades de la UNAM?, ¿se aplazarán aún más los calendarios de inicio al próximo ciclo hasta que puedan aplicarse presencialmente los exámenes de admisión?

En el ambiente cotidiano, quienes trabajamos con adolescentes o recordamos nuestra estancia en la preparatoria, sabemos que el ruido, la cercanía y el contacto son lo más habitual en la escuela (y más después de meses sin verse) y que el silencio es en ocasiones tanpreciado como inalcanzable. Esto supone un gran reto para los modelos híbridos propuestos o las medidas de distanciamiento y da pie a otras preguntas: ¿se abrirán más grupos, oportunidades de trabajo o instalaciones para tener grupos con la sana distancia efectiva en los salones?, ¿qué pasará con materias como educación física, danza, teatro, coro y otras donde el uso del cuerpo es primordial? Si se lleva a cabo el sistema mixto de clases presenciales y virtuales, ¿se dará un aumento de salario por la carga extra de trabajo? Tal vez sólo el tiempo y nuestras reacciones ante éste lo dirán.

Reflexiones finales

En definitiva, la contingencia por la COVID-19 enrareció un panorama educativo que de por sí ya era complejo; la incertidumbre y el cambio son los nuevos ejes de nuestra vida académica. Esta nueva realidad nos ha llevado a cuestionar con nuevos ojos qué significa ser un letrado virtual y qué significa ser docente.

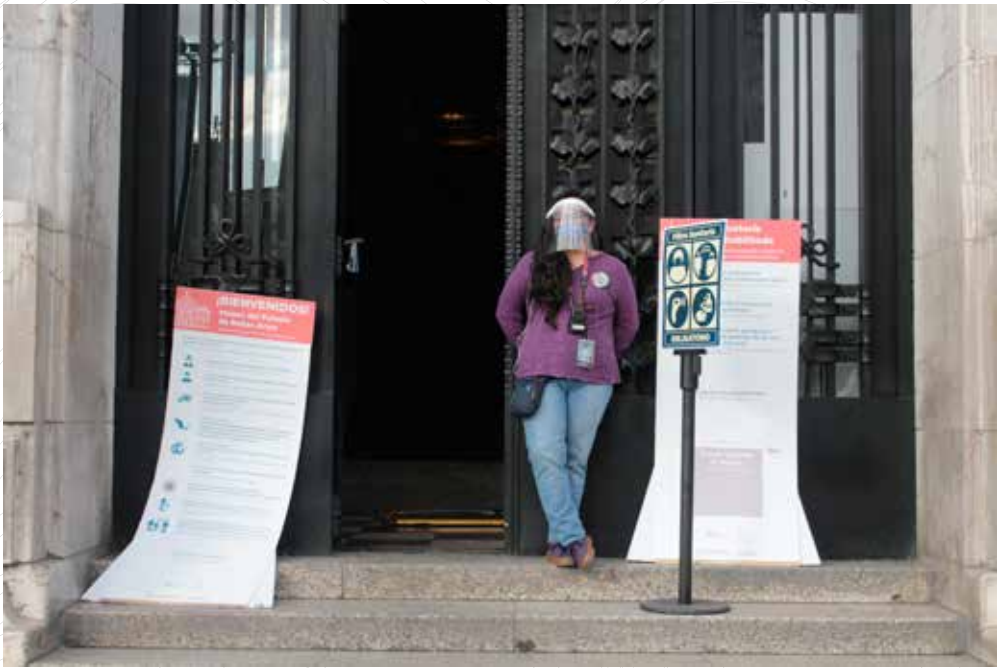
En lo que respecta a nuestros alumnos, debemos tomar como centro su contexto social, económico y emocional como base para crear un aprendizaje significativo, más allá de un enfoque acumulativo de tareas. En cuanto a nosotros, si bien nuestra formación ha sido individual, la situación abre un horizonte para una injerencia activa en nuestro propio futuro y certidumbre laboral como colectivo de docentes.

No obstante, considero que lo más necesario a realizar es un análisis profundo y un planteamiento teórico sobre cómo interrelacionar nuestro modelo educativo con la nueva realidad,

ya que hemos constatado que no estamos preparados cabalmente. La plataforma más novedosa no será efectiva si no posee un planteamiento coherente con las necesidades de formación de nuestros alumnos, ya que nuestras acciones tienen repercusiones a largo plazo en ellos y en el conjunto de nuestra sociedad. ☹

Fuentes de consulta

1. Comité de Lucha Prepa 4 UNAM. (2020, 28 abril). *Pliego Petitorio. Encuesta sobre condiciones de estudio ante la crisis sanitaria*. Facebook CL Prepa 4 UNAM. https://www.facebook.com/CLP4UNAM/photos/ms.c.eJw1yMERwDAIA7CNeuDYDuy~;WC8p1VNoccmacCWHtyoZRrZzC~_sUqJQ6olCnXB6okO72Qj94RvJiR2KE~_GYyCSdstcLV5Ybqw~---.bps.a.2954700727956038/2954707424622035/
2. Dirección General Escuela Nacional Preparatoria UNAM. (2020, 27 junio). *ACUERDO NO. 22-06-2020/01*. DGENP UNAM. <http://dgenp.unam.mx/images/pop/pdf/ComunicadoEEX27jun20.pdf>
3. Facultad de Psicología UNAM. (s. f.). *¿Sabes lo que significa la intoxicación, sus consecuencias y cómo prevenirlas?* Fundación UNAM. <https://www.fundacionunam.org.mx/unam-al-dia/sabes-lo-que-significa-la-intoxicacion-sus-consecuencias-y-como-prevenirlas/>
4. Hernández, K., & Rangel, A. (2020, 26 julio). *Reportan fallas en exámenes de prueba para ingresar a la UAM*. Milenio Noticias. <https://www.milenio.com/politica/comunidad/reportan-fallas-examenes-prueba-ingresar-uam>
5. López, I. (2020, 5 febrero). *Suman 15 planteles de la UNAM en paro de labores*. Revista Proceso en línea. <https://www.proceso.com.mx/616943/15-planteles-unam-paro>
6. Ortega, A. (2020, 27 abril). *Aprender 'on line' en medio de la pandemia incrementa rezago educativo*. Expansión Política. <https://politica.expansion.mx/mexico/2020/04/27/aprender-on-line-en-medio-de-la-pandemia-incrementa-rezago-educativo>
7. Prensky, M. (2001, octubre). *Digital Natives, Digital Immigrants*. Marc Prensky Writing. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
8. Redacción Animal Político. (2020, 16 junio). *Así será la asignación de lugares para ingresar a secundaria en CDMX tras cancelación de examen de admisión*. Animal Político. <https://www.animalpolitico.com/2020/06/ingreso-secundaria-cdmx-examen-admision-covid-sep/>
9. Universidad Nacional Autónoma de México. (2020, 17 marzo). *A la comunidad universitaria*. Gaceta UNAM en línea. <https://www.gaceta.unam.mx/wp-content/uploads/2020/03/200317.pdf>



DEYANIRA AGUILAR GOMEZ

Educación en la incertidumbre

Alejandro Espinosa

Egresado de la licenciatura en Letras hispánicas en la UNAM. Profesor de literatura y teatro en el Centro Educativo Cruz Azul. Antigüedad docente de 15 años. Ha publicado un par de libros de cuentos y microficción.

beppomatoso@hotmail.com

El aire que tiene la pedagogía de inobjetable me impide maniobrar en este texto a través de la certidumbre. Definitivamente escribo desde la perspectiva de un profesor de Literatura en nivel medio superior que lleva quince años de su vida haciendo clases y que echa mano de un poema de Nicanor Parra para hablar de su experiencia. Este texto cartográfico intenta brindar ciertas luces y no la luz, que quede claro, sobre las condiciones en las que probablemente se reinicien las actividades educativas en el ciclo escolar que precede a la pandemia.

La escuela como institución nuclear de la sociedad ha quedado relegada en el proceso educativo. Ahora, el papel preponderante en la educación lo ocupan los medios digitales masivos de comunicación. Los medios influyen más que la escuela y la familia en los adolescentes. Los seres humanos desbocados se han convertido en fagocitadores de datos. Y, sin embargo, han aprendido. Todos los que participan y viven de la escuela deberíamos considerar revertir la influencia de los medios digitales de comunicación. Batalla perdida de antemano. El consumo de datos per cápita y de luz se incrementaron en la cuarentena.

Es evidente que se ha propagado una versión exacerbada del ser humano centrado en sus emociones, más que en sus pensamientos. De hecho, se ha tildado y denostado la parte crítica de las personas, a tal grado que vale más el sentimiento que el conocimiento. Esto trae consigo una paradoja porque en el discurso se reitera la necesidad simulada de formar personas críticas que sepan cuestionar su realidad. Estas personas deberían tener letras chiquitas en su costado que dijeran que personas así, en un mundo de desparpajados excesos sentimentales propios de la cultura popular, serán incómodas. A estas alturas la pedagogía me parece un sofisma. ¿Cómo descubrir delante de sí a un ser humano reflexivo si me la paso pidiéndole que me diga cómo se siente? Sospecho que lo de la sensibilidad es una forma de adormecer a los individuos. No es en balde que en la Divina comedia Dante Alighieri excluyera a Virgilio del turismo ficticio y lírico en el Paraíso y se decantara por su cara Beatriz Portinari.

Las condiciones en las que se concluyó el curso anterior fueron de improvisación. Es decir, maniobrar con lo que se sabe y con lo que se tiene a mano. A pesar de que muchos psicólogos y pedagogos hicieron su agosto ofertando miles de cursos en línea sobre cómo resolver estos problemas excepcionales. El lector perdonará la suspicacia de éste que escribe. No puedo sino sospechar de quienes hablan de inteligencia emocional durante la pandemia o novedades educativas tras la cuarentena. Es decir que estos profesionales encontraron soluciones adecuadas (nunca comprobadas) antes de que se hallara la vacuna contra la COVID-19. Insisto en lo incómodo que puede llegar a ser el pensamiento crítico en la práctica.

No estábamos preparados según parece. Ni lo estamos por más que nos digan que sí, que el evangelio de la pedagogía lo dice y se nos sometamos. El microcosmos escolar es dinámico e incierto. No existen manuales de procedimientos que prevean las situaciones que surgen al interior de una escuela. El factor humano hace del universo académico un campo de acción para el asombro, lo escribo como profesor de humanidades. La pandemia nos ha confirmado que no teníamos un plan de acción

para una situación como la que vivimos. Escribo después de tres meses de confinamiento, escribo desde el aislamiento prescrito por los protocolos que echan a andar los científicos iniciada una pandemia.

La natividad digital es una mentira, los jóvenes son en su gran mayoría consumidores y no generadores de contenido en internet. Es imposible arrancar de la vida cotidiana de los adolescentes la interacción con las redes sociales, es imposible, además, deshacerse de su influencia. Parece sencillo afirmar que, entonces, la educación debería permear en

estas plataformas. Las acciones de *Facebook* han subido su valor en las bolsas bursátiles del mundo. Y en México hay quienes consideran que la pandemia ha evidenciado la debilidad del sistema educativo mexicano. La misma cantaleta. Habría que hurgar en otras geografías y ahora sí poner a prueba la utilidad del internet. Las redes son una extensión más del entretenimiento. El peligro es que van a todos lados y la escuela no. La premisa del *streaming* es ver lo que quieres en el momento en que quieres, pero también es la oportunidad de aprender lo que quieras cuando quieras. La capacidad de aprender del ser humano en la web, sin métodos pedagógicos con nombres rimbombantes, simplemente

sentándose delante del frío monitor o la pantalla del móvil es innegable. Aunque lo que hace un *Youtuber* lo hace un profesor, pero la ventaja del primero son los efectos media que acompañan su exposición. Hablarle a la cámara es exponer. Observar una pantalla exige atención. El aprendizaje en las redes remite a la educación llamada tradicional.

Con el auge del internet apareció la educación a distancia, aunque antes existiera la educación por correspondencia. No hay nada nuevo bajo el sol. Aunque la

pedagogía tenga una especial predilección por la novedad de las aparentes panaceas que presenta como solución a los problemas en la educación. Ya va siendo hora de agregar a la agenda la evaluación de estos métodos, de lo contrario a eso se le llama impunidad. Hoy los pedagogos avispados hablan de, redoble de tambores y lucecitas, Educación híbrida, antes llamada educación Blended.

¿Cuál es el significado de la innovación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, si no resuelve problemas, si únicamente sirve para decir que se cumple con

Escribo después
de tres meses de
confinamiento,
escribo desde el
aislamiento prescrito
por los protocolos
que echan a andar
los científicos
iniciada una
pandemia.

un parámetro dentro de una caja de exigencias? Parece que la Pedagogía ha ocasionado una paradoja al tener el control dentro de un sistema educativo. Es decir, si la pedagogía ha exigido a los profesores dar resultados cualitativos y cuantitativos ha llegado el momento de someter a esta disciplina a escrutinio. Nada de culpar a los profesores por no aplicar el método. La solución es la Educación híbrida.

El regreso a las aulas es incierto, pero requerirá de una exigencia sin precedentes de todos los actores de la educación. Recaerá una responsabilidad inusitada en el alumno y es que, a decir verdad, este escenario brinda la posibilidad de trabajar en condiciones excepcionales para todos los que conformamos la institución educativa.

La modalidad Blended o híbrida es básicamente la educación en el sistema abierto, es decir educación para personas que no tienen mucho tiempo para asistir a clases con modalidad presencial. Es una modalidad que exige más a los alumnos. Habrá que considerar que el alumno en modalidad Blended es un uno que debe desarrollar otro tipo de habilidades. Hablo de responsabilidad con su desempeño académico, investigación, indagación y consulta, es decir se requiere la consecución del autodidactismo. El trabajo del profesor se intensifica en cuanto al acompañamiento y al apoyo, se estrecha la atención al alumno para personalizar el avance de cada uno.

Habrá una experiencia de enseñanza distinta y, por lo tanto, una experiencia de aprendizaje distinta. El tiempo digital es distinto al tiempo de la escuela en su modalidad presencial. De algún modo los alumnos de bachillerato tendrán que adelantarse con información de ciertos temas si es que el contacto físico se va a restringir. El alumno deberá madurar en su desarrollo para afrontar una educación que lo pone verdaderamente en el centro del aprendizaje, porque será él quien decida hasta dónde llegar en el conocimiento. El alumno tendrá la obligación de adaptarse a las exigencias extraordinarias que no son raras en el nivel posterior: la universidad. Es decir que

el alumno deberá tener una disciplina que no necesariamente tendría en un curso presencial y hay que ser claros con ellos desde un principio.

El autodidactismo como propuesta. El alumno necesitará desarrollar la capacidad de aprender por su cuenta. Creo que cada materia se tendría que echar a andar desde el primer día del curso en esa dirección, sobre todo porque no es lo mismo aprender matemáticas que literatura. Hay que ensalzar la cultura del esfuerzo personal en el ámbito de la educación. Estamos frente a un escenario que exige poseer una curiosidad sincera por los temas de los programas educativos. Esta adversidad es la oportunidad de que el alumno se conozca a sí mismo.

Habría que identificar a los alumnos con mejor aprovechamiento en ciertas materias y potenciar la posibilidad de asistirse de ellos para que sean quienes, en ocasiones, den a los alumnos repases específicos. Y también habrá que relajar los contenidos de los programas para permitir que los alumnos sean quienes manejen esa información, es decir permitir que sea el alumno quien proponga y regule la manera de abordar la información. Que no se caiga en la idea providencial de que el profesor debe convertirse en un influencer, si de algún modo ya lo es. Si de plano la escuela se va a insertar en el internet temporalmente habrá que enseñar a distinguir la información confiable de la información apócrifa. Exigirles a las plataformas de *streaming* contenido académico. Enseñar a encontrar evidencias y referencias. El terreno es peligroso porque si la educación ha sucumbido frente a los medios digitales masivos y corre el riesgo de ser deglutida.

Es la oportunidad de formar alumnos con la capacidad de no ser manipulados, que entiendan que los medios buscan alimentarlos, venderles, entretenerlos y casi nunca enseñarles. Hay que pensar en la educación dentro de la web como un espiráculo que permite respirar al joven. Que en la sobresaturación y en la posverdad el alumno, no lo escribo como el objetivo omnisciente de la educación, conciba que entre todo lo que se puede hacer en la red una de las cosas es aprender.📧



MILDRED LARIOS

El caleidoscopio del sentir docente durante el confinamiento

Jessica Paola Obregón Patiño

Doctorante en psicología, UNAM. Maestría en Psicología en el área educativa en FES-Zaragoza, UNAM. Licenciatura en Psicología en FES- Iztaçala, UNAM. Egresada de CCH- Vallejo. Experiencia docente de cinco años a nivel media superior en instituciones de educación incorporadas a la UNAM. Tutora académica a nivel licenciatura en la Universidad Tecnológica de México del 2013 al 2018.
obrep82@yahoo.com.mx

Plumas invitadas

El caleidoscopio es un dispositivo que permite crear diversas formas gracias al constante movimiento de los cristales o elementos que lo componen (Cuvardic, 2018). En este sentido, se entiende el caleidoscopio del sentir docente como esa construcción de formas que se materializan con cada interacción que establece, en la cual expone su complejidad como ser humano en cuanto a sus creencias, necesidades y emociones.

Al hablar de docencia usualmente se viene a la mente el binomio docente-estudiante. Sin embargo, existen también una serie de interacciones que comúnmente no se nombran y se restan importancia, tal vez por obviarse como tareas intrínsecas al proceso de desarrollo de contenidos necesarios para el ejercicio docente. Las relaciones que también son importantes de abordar son las que el personal docente establece con sus jefes de área y con sus iguales, es decir, con sus compañeros (a) de trabajo, ya que es con ellos (a) con quienes se pueden establecer redes de apoyo tanto para la elaboración de materiales de contenido para la materia, así como también para apoyo en eventos personales complejos.

Las interacciones entre docentes considerando el aspecto emocional ha sido poco estudiado, debido tal vez a que la atención se centra en la mayoría de los casos en las necesidades de capacitación en cuanto a contenidos educativos y desarrollo de habilidades tecnológicas. Sin embargo, actualmente con la situación de confinamiento se hace presente la necesidad de abordar temas como la empatía y el reconocimiento de

emociones como parte de un acompañamiento entre compañeros de trabajo.

Por el contexto de confinamiento las interacciones entre docentes y directivos ya no son presenciales por ello han tomado diversas formas, las cuales tienen que ver con una comunicación a través del uso de herramientas tecnológicas y virtuales para llevar a cabo: juntas de academia, acuerdos de contenidos académicos, consenso de materiales y herramientas para el desarrollo de las clases, así como para informar de avances y/o dificultades laborales. Todo ello representa un reto, ya que la pandemia vino a trastocar no solo los escenarios donde se llevaban a cabo las actividades cotidianas, sino que ha alterado las formas y momentos en que las personas establecen comunicación con compañeros de trabajo. Ante estas formas de interacción la pregunta es en esta situación de confinamiento ¿cómo los docentes están llevando a cabo su trabajo entre compañeros (a)?

Metodología

El presente trabajo es de corte cualitativo desde el paradigma del construccionismo social, se eligió esta postura porque considera importantes las experiencias desde la voz de los propios participantes y permite una comprensión de los fenómenos sociales de forma holística, visibilizando las diversas realidades subjetivas desde un contexto histórico sociocultural (Donoso, 2004; Pérez, 2005; Maxwell, 2013). Se utilizó la entrevista para la recolección de información, ya que permite captar la construcción de experiencias y significados de las personas (Kvale, 2011). Antes de iniciar la entrevista se explicó los fines de ésta y se garantizó la confidencialidad, motivo por el cual cada participante cambió su nombre. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de una hora.

Sobre las participantes

Laura, tiene 33 años y ha estado desde hace tres años como coordinadora del área de

psicopedagogía a nivel bachillerato; además es docente de pedagogía a nivel superior desde hace 9 años. Por otro lado, Diana tiene 45 años y desde hace 16 años es docente y tutora de psicología a nivel licenciatura.

Análisis de resultados

Las personas explican y dan cuenta del mundo al que pertenecen a través de sus prácticas, por eso las instituciones juegan un papel importante, ya que es en ellas donde se construyen las diferentes realidades; (Berger & Luckmann, 1996; Gergen, 1985); en este sentido, en las instituciones educativas se pueden apreciar las prácticas que dan sentido a las dinámicas que se establecen entre los (a) docentes.

A continuación, se pueden observar las prácticas de las participantes en este periodo de confinamiento:

Es que las personas con las que trabajo quieren las cosas y llaman en cualquier horario. O estas comiendo y me llaman y a veces te llaman por ¡video conferencial! Y eso de ¡qué tal si estoy en el baño! (risas) y me llaman por video conferencia y entonces yo a sí de ¡no! siento que debes de avisar, o sea, así de ¡¿puedo llamar?! o algo así, no nada más pensar que estas libre y puedes contestar y así. Ahora ya es cuando hay menos conciencia de horarios y del día [mes de junio]. Yo creo que más en este mes se ha incrementado, yo creo que cuando empezó esto sí había más horarios y días establecidos, pero conforme ha pasado el tiempo se ha perdido la noción del tiempo, de horarios y de tiempo de día. A veces sí me molesta porque puedo estar ocupada, puedo estar en mi hora de comer y de repente ya te están llamando, es mensaje y de ¡espérate ahorita te llamo, pero es video conferencia, ¡no llamada! Y entonces es así como de, yo así de... ¿qué piensas que estoy en mi tiempo libre para venir y preguntarme algo?, pero ¡no sabes que estoy haciendo yo! Y entonces sí me

molesta de así ¿qué hago? A veces yo lo dejo y pienso ahorita le llamo yo.

Laura

Hay una compañera que trabaja en el turno vespertino, entonces no tenemos un trato personal y la sentí, como que le molestaban algunos de los mensajes que leía, porque empezó a tener una comunicación más agresiva, como que a llevar la contraria '¡cómo que eso no! ¡eso no me parece! ¡no me gusta!'. Como ella trabaja en la tarde, recibió respuesta de algunos de los compañeros hasta un día después, al día siguiente y para ella eso fue agresivo '¡¿por qué no me contestan?!' entonces este... todo eso si de pronto puede surgir algún conflicto que si las personas no tienen la disposición para aclararlo puede generar molestias, entonces ya se tuvo que hacer la explicación ¡incluso de las jefas! 'a ver no te molestes, el horario de tus compañeros es por la mañana, entonces si tú mandas un mensaje en la tarde noche y te contestan al día siguiente, está dentro

de lo aceptable'. Pero entonces ella sentía agresivo el hecho de que no le contestan al momento, entonces bueno, sí surgen como esos detalles.

Diana

En el discurso de Laura se puede observar que el confinamiento fue experimentado como un proceso en el cual a medida que pasaban los días, se fueron marcando y legitimando diferentes formas de interacción dentro del trabajo en equipo. Ella refiere que ya para el mes de junio se da por entendido que se tenía que trabajar y estar para los demás la mayor parte del tiempo, es decir, ya sus compañeros (a) no tenían una noción de pertinencia para poder entablar comunicación; los límites entre espacio laboral y personal fueron desdibujados por esta situación de confinamiento y también tal vez por el uso de los dispositivos digitales. Como se sabe el uso de redes sociales y de las plataformas digitales ayuda a mantener comunicación las 24 hrs al día y de forma casi inmediata, perdiendo con ello una noción de espacios online y offline (Ábrego, 2013), en este



Las personas explican y dan cuenta del mundo al que pertenecen a través de sus prácticas, por eso las instituciones juegan un papel importante, ya que es en ellas donde se construyen las diferentes realidades.

sentido, esto pudo influir para que la idea de contacto continuo y sin restricciones de horario fuera percibida como válida para las relaciones laborales con compañeros (a). A pesar de las molestias que surgen por estas prácticas, es interesante observar que Laura no marca límites claros para diferenciar sus horarios de trabajo laboral y de prácticas personales.

Por otro lado, Laura refiere que los docentes prefieren entablar comunicación utilizando videollamadas, lo cual puede tratarse de una necesidad de establecer un contacto físico o de poder observar al interlocutor, lo cual algunos autores podrían asociar esta preferencia de tecnologías con la generación a la cual se pertenece (The Center for Generation Kinetics, 2016).

En el discurso de Diana se muestran como las emociones implican una coordinación entre la expresión y la percepción de los implicados, por ello, al ser comunicadas tienen un impacto en las formas de organización social, construyendo tanto formas de relación consigo mismo, como con las personas dentro de una institución, en este caso, una entidad educativa y una misma área académica (Noble, 2014; Visoli, Petiot & Ria, 2015).

Se puede observar por medio del discurso de Diana, que una compañera manifiesta enojo dentro del equipo de trabajo debido a la comunicación asincrónica que se hace presente debido a las diferencias de horarios laborales. Ante esto, Diana hace una interpretación sobre la forma de reaccionar, y sugiere de forma indirecta que el conocer a la persona físicamente es importante para establecer un trabajo respetuoso y sin contradicciones.

Otro punto por considerar es que este enojo manifestado por la compañera de trabajo de Diana, coincide con las formas de trabajo que manifestó Laura, donde los espacios laborales y de actividades personales fueron desdibujados por los profesores; pero en este caso, los mismos docentes y hasta las jefas del área contribuyeron a establecer límites para respetar los tiempos de trabajo y los tiempos de vida personal de los docentes.

A pesar de que en los discursos anteriores las participantes refieren inconvenientes con

su equipo de trabajo, al menos en el caso de Laura no todo fue así:

Una maestra perdió desafortunadamente a su bebé, entonces de alguna manera pues tú no te esperas que te lo comenten, porque al final es un conversatorio laboral ¿no? entonces quizás sí se sienten en esta necesidad de expresar sus emociones y se da en esas video conferencias....les decimos estamos contigo, lo sentimos; con los mismos maestros tratar de confortar a la persona, ¡pero sí se han salido muchas lágrimas y cosas que uno no se espera cuando estás ahí! porque es un chat de trabajo, una video llamada de trabajo, pero pues toda la gente está muy sensible y la gente necesita estar en contacto con otra gente, aún a la distancia, pero me... me impresiona a mí, porque son otros, son otros, pero no con los que trabajas diario porque en las juntas docentes son de las diferentes escuelas y turnos, que no se conocen, que no trabajan en la misma cede y aun así se abren para contar cosas que son muy personales.

Laura

Ante la situación actual donde se sigue recomendado estar en casa y realizar las actividades con apoyo de las tecnologías digitales, surge la necesidad de construir espacios de escucha y acompañamiento. Se observa que este espacio laboral que anteriormente no era utilizado como un espacio de confianza y de apoyo para situaciones de índole personal, ahora los (a) docentes lo han construido así, y han mostrado disposición en cuanto a una actitud de escucha y acompañamiento a medida de sus posibilidades; lo cual muestra una actitud empática y respetuosa dentro del equipo de trabajo.

Ahora, como comenta Laura las juntas de trabajo por videollamada han sido utilizadas más allá de fines laborales, teniéndolas como un espacio para compartir eventos importantes por los que han atravesado sus compañeros (a) docentes, en los cuales se han abierto

a compartir y manifestar sus emociones; todo ello a pesar de que, de acuerdo con la participante, los docentes no están preparados profesionalmente para hacer una contención e intervención al respecto.

En este discurso compartido por Laura, se puede ver el impacto de las ideas de la importancia de la razón basadas en la modernidad, ya que pareciera que no todos los espacios deberían estar legitimados para poder compartir y validar las emociones; pareciera que hay lugares donde es aceptable y hasta esperado escuchar discursos de dolor y de alegría, y otros en los cuales esta construcción del ser humano no está presente ni influye en las prácticas cotidianas. Sin embargo, es importante reconocer que las emociones están presentes en la corporalidad humana (Le Breton, 2012).

Conclusiones

Los equipos de trabajo docente son un espacio de socialización donde se pueden construir vínculos emocionales, basados en confianza y respeto entre los integrantes. Estas mismas construcciones pueden ser utilizadas no solo para solucionar temas que tengan que ver con el trabajo de la academia, sino situaciones problemáticas a nivel personal y eventos ante situaciones extraordinarias, tal es el caso de la vivencia actual con el confinamiento, donde muchos docentes han tenido pérdidas de algún ser querido.

Es importante construir espacios colaborativos entre docentes donde se promueva la reflexión y el reconocimiento de habilidades con las que se cuenta, esto con el fin de hacer frente a las situaciones estresantes o de complejidad. Asimismo, es importante apostar por capacitaciones dirigidas a los docentes que tengan elementos vivenciales donde se trabajen temas sociales en conjunto con la identificación y manejo de emociones, así como habilidades de empatía y acompañamiento, ya que estos temas ayudan a establecer relaciones saludables, no solo

consigo mismo sino con las personas con quienes se convive; en este caso, con docentes, directivos, padres y madres de familia, así como con los estudiantes. 📧

Fuentes de consulta

1. Ábrego, V.H. (2013). Generación hipertextual del sentido y construcción de la presencia en *Facebook*. Escenarios emergentes. En: Z. Rodríguez, & T. Rodríguez. (Coords), *Sociedades y afectos. Vida cotidiana, nuevas tecnologías y producciones mediáticas* (217-255). México: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades Coordinación Editorial.
2. Berger, P. L. & Luckmann, T. (1996). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
3. Cuvardic, D. (2018). El caleidoscopio en la literatura española. *Kañina, Revista de Artes y Letras de Costa Rica*. XLL (1)65-87.
4. Donoso, T. (2004). Construcciónismo social: Aplicación del grupo de discusión en praxis de equipo reflexivo en la investigación científica. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, XIII(1), 9-20.
5. Gergen, K. J. (1985). The social constructionism movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266-275.
6. Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
7. Le Breton, D. (2012). Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad- RELACES*, (4).
8. Maxwell, J. A. (2013). *Diseño de investigación cualitativa*. España: Gedisa.
9. Noble, A. (2014). Prólogo. En: R. Enríquez & O. López (Coords.) *Las emociones como dispositivos para la comprensión del mundo social*. (pp. 9-12). México: ITESO, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
10. Pérez, T. P. (2005). La perspectiva constructivista en la investigación social. *Revista Tendencias y Retos*, (10), 39-64.
11. The Center for Generational Kinetics. (2016). *Generational breakdown: Info about all of generations*. Autism, Texas: GenHQ. Recuperado de: <https://genhq.com/faq-info-about-generations/>
12. Visoli, J., Petiot, O. & Ria, L. (2015). Vers une conception sociale des émotions des Enseignants?. *Carrefours de l'éducation*, 40, 201-230.



GUILLERMO MORENO SANTIAGO

Una aproximación al trabajo en clase ante la contingencia:

EL M-LEARNING Y LOS HIPERTEXTOS

Erika Marcelino Pérez

Licenciada en Historia de México por la UAEH, Especialidad en Enseñanza de la Historia por INEHRM. Docente a nivel preparatoria desde el 2014 y docente de licenciatura desde el 2016. Adscripción actual Colegio Irlandés y Licenciatura en Historia de México-UAEH
erika.mape@gmail.com

Eduardo García Gómez

Licenciado en Historia de México y Mtro. en Ciencias Sociales y Humanidades por la UAEH. Docente de bachillerato y licenciatura desde 2016. Adscripción actual: Escuela Superior de Actopan-UAEH
eduardo_garciag@uaeh.edu.mx

Plumas invitadas

La actual crisis de salud que vivimos a nivel mundial provocada por el brote de COVID-19 originado por el virus SARS-CoV-2 desde diciembre del 2019, devino en una pandemia a nivel global debido a los altos índices de inoculación (Yi, 2020). La medida tomada a nivel nacional e internacional para evitar el contagio en el sector educativo fue la adopción de un entorno educativo virtual para poder continuar con el ciclo escolar.

Con este nuevo entorno educativo se puso de manifiesto que ni alumnos, ni docentes estaban preparados para esta situación, pues en algunos casos los participantes en el proceso educativo carecían de los andamios básicos para el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación), o no contaban con el acceso a dichas tecnologías; a pesar de que desde los noventa tanto docentes como alumnos a nivel básico y medio superior empezaron a tener más contacto con las computadoras y ambientes digitales para el desarrollo de actividades escolares (Heredia, 2010). El acercamiento con herramientas tecnológicas se incrementó al iniciar el nuevo siglo, gracias a la llegada de teléfonos inteligentes y a otros dispositivos móviles de mano que permitieron a la población explorar otros canales de comunicación, pero no de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con la *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares del 2018*, 74.3 millones de mexicanos tiene acceso a internet, de los cuales solamente 50.8 millones cuentan con una computadora, mientras que 69.6 millones disponen de un teléfono inteligente a través del cual 89% de los mexicanos acceden a Internet con datos y el restante lo hace por medio de wifi. Si bien, estas cifras pudieran brindar un panorama alentador para la educación virtual, solamente un 16.3% de los usuarios de entre 12 y 17 años tienen acceso a internet, ya sea a través de una computadora o un teléfono (INEGI, SCT e IFT, 2019). Bajo el anterior panorama es que el sistema educativo mexicano a nivel medio superior entró a la educación virtual, con una población con poco acceso a Internet y con el desconocimiento de herramientas que facilitarían la enseñanza para los docentes y el aprendizaje para los alumnos.

La educación virtual en nuestro país ya es una realidad, ejemplo de ello es la UNAM (2004), la UNADM (2009) y a nivel medio superior se encuentra Prepa en Línea-SEP (2014), todas estas cuentan con un diseño instruccional y material de trabajo y consulta que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de un LMS (Sistema de Gestión de Aprendizaje), en el cual interactúan docentes y alumnos, y en el que éstos últimos tienen acceso a una serie de objetos de aprendizaje y herramientas que les permiten consolidar los objetivos de aprendizaje establecidos en los programas de estudio.

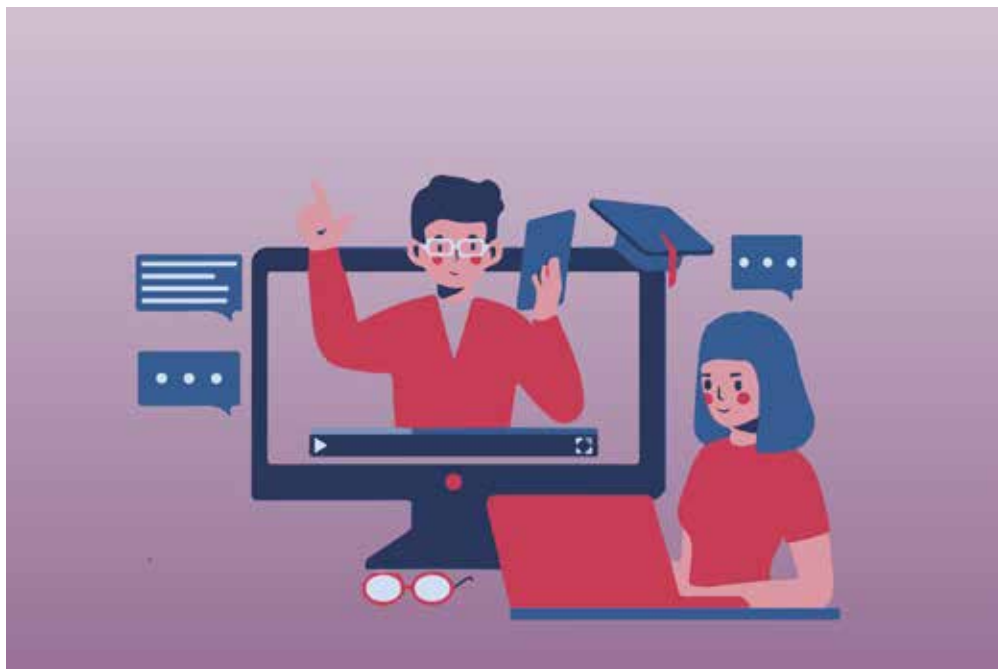
La educación pública ante la emergencia sanitaria tuvo que migrar a la modalidad en línea y utilizar herramientas que se tenían a la mano, pero no se contempló la efectividad de las mismas para alcanzar las metas educativas establecidas en los programas educativos. Este cambio de entorno en el caso de la educación media superior suponía una mejor forma de trabajo tomando en cuenta que los alumnos ya tienen contacto con herramientas tecnológicas diseñadas para actividades escolares para la educación desde su infancia, pero la

falta de planeación, el desconocimiento de herramientas que agilizaran y generaran el interés entre el alumnado no contribuyeron en un primer momento a motivar a los alumnos a para trabajar desde casa.

Para generar un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje que sea efectivo es necesaria la adopción de un modelo de trabajo que guíe el proceso educativo, se seleccionen las herramientas necesarias para que el contenido llegue de forma efectiva a los estudiantes y posteriormente este pueda ser evaluado; sobre todo tomando en cuenta las características del alumnado y los medios que éstos poseen.

Lo anterior plantea a los docentes el reto de transformar el uso de las TIC y convertirlas en lo que conocemos como TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento) (Sánchez Mendiola, 2020). El desarrollo de TAC tiene por objetivo orientar el uso de las TIC hacia fines formativos que sirvan a los estudiantes y a los profesores como herramientas facilitadoras de aprendizajes significativos (Lozano, 2011, p. 46). Para ello es necesario que la estructura educativa nacional tome estrategias para disminuir la brecha tecnológica que existe entre todos los participantes del proceso educativo, todo lo anterior es evidencia de un problema que puede ser tomado como analfabetismo digital, si se observa a la luz de las competencias que deben alcanzarse para adquirir un aprendizaje significativo de un tema determinado a través de medios tecnológicos.

Lo anterior nos lleva a reflexionar sobre la situación de los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje a la luz de la alfabetización digital en tiempos de contingencia sanitaria. Existen numerosas discusiones en torno a los principales medios lingüísticos para acceder al conocimiento en la era digital, pero aún se ve lejos la desaparición de la lectura como un canal para trabajar los diversos saberes del entorno educativo. Se ha dicho que no es suficiente utilizar las TIC para acceder a nuevos soportes y formas de leer, por el contrario, es necesario fomentar el



Existen numerosas discusiones en torno a los principales medios lingüísticos para acceder al conocimiento en la era digital, pero aún se ve lejos la desaparición de la lectura como un canal para trabajar los diversos saberes del entorno educativo.

gusto por la lectura digital entre el alumnado (Cibotti, 2016, p. 151).

Tal preocupación, nos remite a pensar en los hipertextos como una de las formas narrativas más elementales de utilidad para desarrollar TAC. Estas formas narrativas nacidas en la década de los 90 con el surgimiento del internet comercial, son una construcción de discursos multilineales sustentados en la interconexión de unidades de textos digitales (Cibotti, 2016, p. 152), ya que la elaboración de materiales didácticos y de lectura orientada a la investigación, permitiría a los estudiantes edificar un andamiaje sobre un determinado tema basado en el hallazgo de la información, el dato o la fuente, puesto que el navegar por hipertextos implica una elección por parte del usuario. Un claro ejemplo de los hipertextos son los sitios de internet o aquellos documentos digitales que contienen enlaces a otros textos, videos, imágenes y diversas fuentes, dentro del mismo campo semántico o que hacen referencia al tema central de la narrativa inicial. Por supuesto que no se pretende mostrar a los hipertextos como la *Piedra Rosetta* de la



PEXELS.COM

pedagogía ante los desafíos de la presente crisis sanitaria, pues al menos desde hace casi treinta años se ha investigado sobre la lectura digital y sus usos en el proceso educativo. Por el contrario, los hipertextos pueden ser una forma narrativa de mucha utilidad para la enseñanza de asignaturas como la historia, por la relativa sencillez en cuanto a la elaboración de una ruta lectora, y su flexibilidad en cuanto al acceso de indicios y huellas que posibiliten el pensamiento reflexivo a partir del descubrimiento de la información y sus fuentes.

Con el uso de hipertextos el docente no quedaría como un “servidor” que aloja y solicita la descarga de archivos de contenido pétreo, tal como ha sucedido en muchos casos durante la pandemia, por el contrario, su participación como guía sería efectiva (estrategia de enseñanza) desde el inicio de la creación del hipertexto al plantear las posibles rutas a seguir (estrategia de aprendizaje), así

como la intermediación entre los hallazgos del alumno (producto esperado) y el objeto central de estudio. Aunque el uso de hipertextos en las TAC pueden plantear una forma de combatir el analfabetismo digital, pero aún nos queda la carencia de plataformas digitales y otras bases tecnológicas para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Desgraciadamente no todas las instituciones de educación media superior cuentan con una plataforma educativa y la adopción tan rápida de un sistema virtual hizo que se recurriera a un modelo poco práctico en todas aquellas escuelas que no estaban habituadas al uso de un LMS, el modelo actual se ha caracterizado por el uso de lecturas y la elaboración de actividades poco prácticas en donde el debate y el intercambio de ideas ha sido prácticamente nulo, aunado a lo anterior no todos los alumnos e incluso los docentes a nivel medio superior contaban con las herramientas necesarias, como lo son computadora e internet aunque sí con un teléfono inteligente, por lo tanto es necesario que se replantee la estrategia educativa y se beneficie de forma efectiva a la comunidad escolar, pero utilizando una herramienta tecnológica de más fácil acceso como lo es un teléfono inteligente.

Esta propuesta, a simple vista puede parecer más obvia que congruente si pensamos en los estudiantes de educación media superior como nativos digitales, cuando en realidad esto es un desafío, pues implica un cambio tanto en la mentalidad de la sociedad, como en la asimilación de un nuevo “formato” pedagógico por parte de los alumnos y demás actores educativos, quienes estaban acostumbrados a la educación fundamentalmente presencial (Bonilla, 2020). Solo basta recordar que hasta hace unos meses la mayor parte de los usuarios de dispositivos móviles en edad escolar, utilizaban principalmente dicha tecnología para elaborar tareas y consultar información, lo cual no implicaba un uso formalmente didáctico-pedagógico de esta herramienta.

Tabla 1.1. Guía de trabajo en clase

	Participante		Actividad	Herramientas	Resultado
Fase 1: presentación del tema	Docente		Presentar el tema a estudiar	Zoom o video informativo apoyado de una presentación del contenido	
Fase 2: Exploración de conocimientos	Docente/ alumnos		Evaluación diagnóstica para conocer los conocimientos previos básicos con los que cuenta el alumnado	Kahoot/Google Forms	Heteroevaluación
Fase 3. Abordar tema	Docente		Selección de material audiovisual o textual para abordar el tema ya sea elaborado por el docente o por alguna institución educativa.	PDF/Videos/ audios/gráficos Hipertextos	Análisis de material designado
Fase 4. Debate a través de foros	Alumnos Sincrónica o asincrónica	R E T O R I C A L I M E N T A C I Ó N D O C E N T E	Creación de foros en los cuales los alumnos aporten sus puntos de vista una vez analizado el material seleccionado ya sea de forma sincrónica o asincrónica, esto último lo deberá señalar el docente.	Pregunta	Foro con participación de alumnos
Fase 5. Actividad de aprendizaje	Alumnos		Basado en el debate así como en el material asignado el alumno puede trabajar de manera individual en una actividad específica.	Cuaderno o documentos electrónicos	
Fase 6. Evaluación	Alumno		Una vez revisado el tema el alumno aplicará una evaluación en la que se retomen los conceptos básicos del tema abordado.	Google Forms	Heteroevaluación

Plumas invitadas

Los docentes y alumnos a nivel bachillerato ya tenían una dinámica de trabajo establecida en el aula, pero esta se vio afectada por el desconocimiento de herramientas educativas o por lo poco planeado del nuevo contexto educativo, por eso es necesario que parte de dicho modelo en el aula sea llevado a la modalidad virtual y se apoye de medios de fácil acceso para profesores y alumnos, sobre todo que puedan ser consultados desde un teléfono celular o *Tablet*, que son los medios a los que tienen más facilidad los estudiantes de nivel medio superior y sobre los cuales han estado trabajando los estudiantes en la actual contingencia, lo cual de forma indirecta los ha llevado al *Mobile Learning (m-learning)*, el cual podemos definir como una extensión de la educación virtual pero a través de un teléfono inteligente que brinde las herramientas necesarias para satisfacer necesidades educativas (Rodríguez Arce & Coba Juárez Pegueros, 2017)

El *m-learning* es una medida que ya ha sido sugerida por la UNESCO para llevar

la educación a lugares recónditos y ha sido apoyada por organismos privados, que tiene como objetivo generar ambientes educativos inclusivos e igualitarios, pero tomando en cuenta las características socioeconómicas de los involucrados, es decir estudiantes y docentes (UNESCO, 2019), incluso el informe Horizon de 2019 plantea el *Mobile Learning* como una opción para la educación superior desde el 2012 y hoy en 2020 es indudable que ya está siendo utilizada no solo por universitarios sino también por estudiantes de bachillerato.

Normalmente en una clase presencial bajo el modelo constructivista se siguen los siguientes pasos:

- Exploración de conocimientos previos
- Estrategia de enseñanza: docente (presentación de tema y objetivos de aprendizaje)
- Estrategia de aprendizaje: Alumnos (aplicación del anterior y nuevo conocimiento en una actividad/proyecto)



PEXELS.COM

- Evaluación final: alumnos (conocer el grado de avance de los alumnos)

A partir de lo anterior se propone el siguiente método de trabajo utilizando herramientas de fácil acceso tanto para alumnos como para docentes y todos montados en una plataforma de acceso fácil como lo podría ser *Classroom* o un Blog. En la tabla 1.1 se muestra una guía de trabajo que puede ser manipulada de forma efectiva desde un celular o Tablet.

A partir de todo lo anterior es necesario replantear el método de trabajo en línea tanto para los docentes como para los alumnos, se deben tomar en cuenta las habilidades digitales de los involucrados, así como las herramientas con las que cuentan. Si bien ya se dio un primer paso desde marzo del presente año y ya se han corregido ciertas dificultades es necesaria la búsqueda de herramientas que no propicien dificultades técnicas a los usuarios y que el estudiantado en verdad adquiera los aprendizajes esperados que marcan los programas educativos. Al mismo tiempo se debe concientizar al alumnado de nivel medio superior sobre el uso efectivo de herramientas tecnológicas en beneficio de su educación, pues la actual pandemia nos ha dejado claro que debemos realfabetizarnos digitalmente. No obstante es necesario que las instituciones otorguen las condiciones tecnológicas adecuadas para el desarrollo de métodos de trabajo simples y al alcance de todos.

En esta aproximación al desarrollo de un método de trabajo mediante el uso de herramientas de fácil acceso para alumnos y profesores, sugerimos una guía para el desarrollo de una clase donde prevalezca la claridad y sencillez, tanto en la secuencia didáctica, como en los recursos a utilizar. De allí que el uso de hipertextos como material didáctico, abonen al panorama de materiales fáciles de utilizar en dispositivos móviles de mano, los cuales se ha demostrado que son los de mayor alcance en el contexto mexicano. Mantener presente la figura del docente en

las actividades propias del *m-learning* es posible no sólo a través de video llamadas o video conferencias, lo cual se recomienda ampliamente (Gannon, 2020), sino también a través de las interacciones que hemos propuesto en la guía de trabajo.📧

Fuentes de consulta

1. Bonilla Guachamín, J. (2020). Las dos caras de la educación en el COVID-19. *CienciaAmérica*, 9(2). doi:ISSN 1390-9592 ISSN-L 1390-681X
2. Cibotti, E. (2016). *América Latina en la clase de Historia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
3. Feito, R. (2020). Este es el fin de la escuela tal y como la conocemos. Unas reflexiones en tiempo de confinamiento. *Revista de Sociología de la Educación- RASE*, 2(13), 156-163. doi: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17130>
4. Gannon, K. (2020). 4 lessons from moving a face-t-face Course Online. *The Chronicle of Higher Education*(Special Chronicle Collection), 24-27. Obtenido de https://connect.chronicle.com/rs/931-EKA-218/images/CoronaVirus_ArticlesCollection.pdf?aiid=eyJpIjoiWEVCL2tqNDhiN1pkWnlaenEiLCJ0IjoiOFFPQVM3WmV4K1p1NXZvS0hLVEVEEdz09In0%253D
5. INEGI, SCT e IFT. (2019). COMUNICADO DE PRENSA NÚM. 179/19. *COMUNICADO DE PRENSA NÚM. 179/19* (pág. 1 y 2). México: INEGI.
6. Lozano, R. (2011). De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. *Anuario ThinkEPI*. 5. pp. 45-47.
7. Rodríguez Arce, J., & Coba Juárez Pegueros, J. P. (2017). Impacto del *m-learning* en el proceso de aprendizaje. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 4 y 5.
8. Sánchez Mendiola, M. M. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 21(3). doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>.
9. UNESCO. (2019). *Aprendizaje móvil*. Recuperado el 20 de Julio de 2020, de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/aprendizaje-movil>
10. Yi Y, L. P. (2020). COVID-19: what has been learned and to be learned about the novel coronavirus disease. *International Journal of Biological Sciences*, 16(10), 1753-1766. doi:10.7150/ijbs.45134.



MILDRED LARIOS

Los grupos de reflexión un camino, en una posibilidad

Marco Antonio González Villa

Profesor Psicología CCH Naucalpan 13 años, tutor licenciatura en Psicología SUAyED de la FES Iztacala-UNAM. Editorialista revista *Educ@rnos* y en *Pulso Académico* CCH Naucalpan. Licenciado en Psicología (UNAM), Maestro Ciencias de la Educación. Doctorando en Educación CEAAMER, maestrante Investigación Educativa (ISCEEM) y en Docencia.
antonio.gonzalez@iztacala.unam.mx

Plumas invitadas

De inicio

Las dificultades y tensiones generadas a partir del surgimiento de la pandemia cambiaron, irremediablemente, las formas de mirar y vivir lo educativo, tanto en la modalidad presencial como en línea. Sin embargo, pese a las evidentes dificultades que se presentaron de inicio, paulatinamente se han abierto otras posibilidades que pudieran darle un sentido y destino diferente a la educación en la búsqueda de mejores resultados, formativos no sólo cuantitativos, tanto para estudiantes como docentes. Los Grupos de Reflexión son, dadas sus características y encuadre, una opción.

¿Qué es un grupo?

De inicio tenemos que responder a la pregunta. ¿Qué es un grupo? Es un hecho que no toda conjunción espacial y/o temporal de personas conforman en sí un grupo, ya que deben reunirse una serie de condiciones para poder ser referido de esa manera. Con base en Anzieu y Martin (1971), se puede hacer una distinción para diferenciar al grupo de la *muchedumbre*, caracterizada por un gran número de individuos con intereses particulares, de la *banda*, conformada por individuos que se reúnen voluntariamente por el placer de estar juntos, del *agrupamiento*, conformado por diferentes números de personas en reuniones frecuentes y objetivos permanentes, así como de la noción de *serialidad* propuesta por Sartre (1968), que hace referencia a la reunión, en soledad sin relación con otros, de personas en colectivo. Hay en cada una de las clasificaciones un factor de exterioridad y de no vinculación de las personas.

Por tal razón, para Enrique Pichon Riviere (1975) el grupo es un conjunto restringido de personas, vinculadas en un tiempo y un espacio, articuladas por la mutua representación interna, que se proponen, explícita o implícitamente, realizar una tarea que constituye su finalidad, mediante la interacción de complejos mecanismos de adjudicación y asunción de roles. Y en este vínculo, que es siempre un vínculo social no importa que sea con una sola persona, esta implicado todo y todo se complica (Pichon, 1985).

¿Por qué? En un principio, cada uno de los integrantes de un grupo llegan con una serie de significaciones propias, producto de los diferentes contextos socioculturales en los que fue formado. Cada uno de los miembros de un grupo posee un Esquema Conceptual Referencial y Operativo, ECRO (Pichon, 1985) que le permite tener un marco de entendimiento y explicación de lo existente, que determina su forma de operar ante lo que percibe.

De esta manera, todo lo que existe y puede ser nombrado en una sociedad, ya sea fenómeno, institución, práctica o actor, como el Estado, la mujer, la felicidad, el amor, madre, padre, el dinero, la muerte, la escuela, maestro, estudiante, iglesia y los ciudadanos, por referir algunos ejemplos, al ser símbolos sociales adquieren sentido a través de una red y entramado de significaciones a la que Castoriadis llama Imaginario Social (Castoriadis, 1983), que los define semánticamente, pero también establece formas de actuar y responder ante ellos, por lo que cada símbolo tiene tras de sí códigos lingüísticos y códigos de comportamiento, *legein* y *teukhein* respectivamente (Castoriadis, 1989); sin embargo, dicha situación no implica necesariamente igualdad, conformidad o total aceptación de lo socialmente dado, por lo que las posturas asumidas son distintas. Así, la conformación de un grupo de reflexión tiene pleno sentido.

Grupos de reflexión y pandemia

Tal como señala Ravenna (2008), los grupos de reflexión son una herramienta útil para trabajar crisis, tal como la se vive en estos momentos en el mundo. Su forma de trabajo es un tipo de Investigación/Acción que busca abordar situaciones de sufrimiento institucional con la participación y el compromiso de algunos miembros que integran una organización, como el Colegio. Se intenta crear un ámbito transicional, transformar situaciones potencialmente nocivas, a través de las diferentes voces y significaciones, dando lugar así a la heterogeneidad.

Dadas las condiciones que irrumpieron y alteraron la dinámica cotidiana de las aulas, a través del grupo de reflexión conformados por profesores, se pueden generar propuestas para cambiar las formas de compartir formativamente el espacio del aula, a nivel pedagógico y personal. De esta manera, al conformar un grupo pueden empezar a fluir las palabras, los sentires, las ideas, las experiencias para compartir, las miradas desde diferentes lugares, los anhelos y las utopías que los espacios académicos despiertan; es también un espacio de *poiesis* de diferentes propuestas para compartir, pero principalmente para implementar y llevar al escenario donde se despliegan y realizan los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto en las aulas físicas, como ahora en los espacios virtuales.

En los grupos de reflexión se advierten tres ejes que se pueden delinear, enlazar y construir conjuntamente de manera dialéctica que, a continuación, procederemos a profundizar.

1) La necesidad de rebeldía

Dar la palabra a los docentes lleva, inevitablemente, a reflexionar y cuestionar las significaciones oficiales e institucionales que se tienen sobre el proceso educativo. ¿Cómo se entiende el proceso educativo? La respuesta depende del lugar que ocupa quien responde, sin embargo, es claro, se acepte o

no, que hay una perspectiva social, política y/o administrativa que trata de imponer su visión, su proyecto, desde un lugar de poder carente de la experiencia cotidiana, virtual o presencial, del aula, y con un enfoque del docente como empleado, como alguien que debe cumplir con un rol.

Sin embargo, en un hecho que en el grupo de reflexión surge, casi en unísono, la idea de ser radicales, de ejercer una rebeldía docente no con un sentido anárquico o nihilista, sino en la necesidad de hacer valer y darle reconocimiento a la experiencia y compromiso que cada uno tiene con su grupo y su actividad.

La homologación de las formas didácticas y pedagógicas, el control y la supervisión de la actividad académica, la generación de competencia entre los pares, la saturación de los grupos a atender, la construcción de un tipo antropológico y ontológico del docente, la ausencia de un sentido de estabilidad laboral para algunos, entre otras posibilidades,

representan prácticas que laceran y cuestionan no sólo el trabajo de cada docente, sino también su sentido ético, lo que altera o impacta su trabajo como educador en ocasiones.

El docente entonces debe ser libre, no entendido como anarquía o desobediencia, sino por un respeto a su autonomía, a su sentido de responsabilidad, su saber y su trayectoria, lejos de una semántica que implique o demande obligatoriedad lo cual sería paradójico. Sin soslayar o denostar la parte administrativa, la importancia principal del proceso educativo reside en apoyar a los estudiantes en su formación y construcción como futuros profesionales con un sólido sentido social de su práctica, recuperando los elementos principales de la disciplina, independientemente de las secuencias didácticas y recursos tecnológicos que se tengan que utilizar. Esencia y no formas, fondo y no figura, ese es el camino de la docencia, fluye, se configura y matiza a través del conocimiento y la experiencia con



PEXELS.COM

las que lanza pinceladas a una obra de arte; no son trazos aprendidos, es inspiración, o necesidad en estos momentos, la cual puede seguir y encontrar cauces personales, que no siguen modelos establecidos obligatoriamente. Se pueden construir o inventar formas nuevas de aprender junto con los estudiantes o con los pares, estando en un grupo de reflexión precisamente.

2) Compartir la experiencia

Es parte de la experiencia grupal. Conforme pasan los días, las reuniones presenciales o virtuales como ahora, en cada idea y cada palabra compartida se puede advertir y reconocer en el otro un camino recorrido como sustento. Así, se pueden encontrar posturas y miradas que pueden coincidir o no, pero que no pierden el sentido de lo que se construye en conjunto. En el *grupo de reflexión* se comparte no sólo un tiempo y un espacio virtual, sino también algo de nosotros, de aquello que cada historia, sin importar los años o el recorrido por diferentes lugares o los títulos adquiridos, tiene siempre para compartir con los demás: cada palabra evocada y cada silencio dicen algo, sin importar el cuerpo desde el que se expresen.

Pero se comparte comúnmente con aquellos con los que guardamos un vínculo, por lo que es un verbo que tiene un alto sentido personal. Ante cada problemática o tema abordado en un grupo de reflexión, cada participante devela una perspectiva distinta, otra, que enriquece así las otras miradas, permitiendo a cada uno reconfigurarse, mirar otros ángulos, comprender otros sentidos, tocando y dejándose tocar en nuestras subjetividades, ampliando y abriendo posibilidades con una visión, ahora, panorámica.

Ante la pandemia, el grupo de reflexión permite a cada profesor exponer a los demás sus aulas: se advierte así la importancia de compartir la experiencia personal, no con un afán protagonístico o en la búsqueda de reconocimiento, no, sino con la intención de mostrar caminos recorridos con las y los estudiantes, para compartir un saber al más puro

estilo de la tradición oral. Como docentes, con la posibilidad de ser y tener ahora cómplices y acompañantes de la misma aventura llena de adversidades con la contingencia, tenemos claro que una palabra franca sentida que se brinda, que cuenta con una historia personal que le confiere fundamento y busca veracidad en el otro, tiene la posibilidad de poder ser apropiada por alguien más. Así se hace grupo, se comparten significaciones, experiencias y se construyen complicidades que no se viven en otros espacios; no importa lo fugaz y efímero que haya sido, se crea un vínculo que deja huella en cada uno y, así, se genera un cambio. Es también el grupo de reflexión un espacio de contención y acompañamiento en donde, es inevitable, brotarán los sentires surgidos con la contingencia: el tiempo y el espacio sufrieron una alteración, al igual que nosotros y los estudiantes y las respectivas familias, pudiendo ser un apoyo virtual y una válvula de escape para estos momentos de tensión, tanto para los que conformen el grupo como para sus personas cercanas.

3) Mirarnos en el camino

Sin importar los temas que se aborden en el grupo, siempre se tiene como eje transversal lo social y la necesidad de caminar hacia diferentes utopías. Pero seguir una utopía pone de relieve una injusticia, como las condiciones de desigualdad que viven varios de nuestros alumnos y alumnas, así como el deseo de cambiar una situación difícil presente, lo cual no está de momento en nuestras manos, pero sí genera posibilidades de hacerle frente.

En el grupo de reflexión uno puede ser conmovido con caminos posibles a través de formas otras de relación que se pueden construir en el aula. Por sus características, cada una de las disciplinas del Plan de estudios del Colegio se inscriben e impactan en lo social definitivamente, lo que nos obliga a mirar lo que estamos haciendo desde lo institucional, lo académico y lo personal para contribuir a cambios que garanticen mejores condiciones de vida,



posteriores a la pandemia. Hay entonces, innegablemente, un compromiso y sentido ético y político de la función del docente, en donde existe la responsabilidad de buscar alternativas de solución, desde sus áreas de formación e impartición, que atiendan, prioritariamente, a personas desamparadas, a toda persona en condición de vulnerabilidad y desventaja social y, así, pueda vivir, en lo literal y en lo metafórico.

El papel del y la docente sigue siendo totalmente relevante e indispensable, ya sea de forma presencial o virtual, ya que le da un cariz prosocial a cada conocimiento que se comparte y, al mismo

tiempo, tiende puentes con los que se construye una relación con el y la estudiante, de tal suerte que hace sentir, idealmente, a cada uno por igual, acompañado, valorado y

El papel del y la docente sigue siendo totalmente relevante e indispensable, ya sea de forma presencial o virtual, ya que le da un cariz prosocial a cada conocimiento que se comparte.

reconocido en todo su ser. En momentos como el que estamos viviendo, en el que lo social se ha trastocado y se han hecho patentes diferentes fragilidades, ser escuchado puede bastar para calmar angustias y temores derivados de una fuerte carga emocional y la incertidumbre por el porvenir; uno, con esta forma de acompañamiento, puede dejar de sentirse solo.

Establecer relaciones de este tipo en un grupo de reflexión genera un mejor ambiente, comunicación y atmósfera grupal, de igual forma, funciona también de ejemplo al mostrar una vía de relación con los otros. Mirar

así, con respeto, igualdad y reconocimiento a los miembros del grupo, crea tejido social en un marco pleno de valores y, como se anhela, en una ética de la interconectividad que nos



PEXELS.COM

une con el todo y en lo singular; es un primer paso para poder transformar el escenario social, político y, obviamente, educativo. Como docentes y al estar en el mismo camino, nos podemos mirar en un grupo, no de reojo sino de frente, aún en una pantalla, y así podemos tener guiños de complicidad y aceptación. Se genera paulatinamente una mayor identidad grupal y aparecen cuatro acciones que dan cuenta de un grupo ya conformado y asumido como son la participación, la pertenencia, la pertinencia y la cooperación (Braunstein, 1991). Se actúa, con respeto, en y por el grupo y los fines comunes.

La Autonomía, estandarte de la UNAM, así se hace posible, trascendiendo una limitación de origen: la autonomía individual sólo es posible si coincide con la autonomía del conjunto. Al favorecer a cada uno darse su propia ley, entendida como autocreación de la sociedad, sin fundamentos extrasociales, cuestionando las propias instituciones y nuestras prácticas. Se rompe así con la identidad y se crean significaciones imaginarias sociales nuevas (Castoriadis, 1997); es una idea cercana a la propuesta de Imaginación Radical del teórico griego; es un acto de creación, acompañado por la voz, la mirada y la escucha de otro.

Un fin...

El problema de las contingencias y de las crisis es que ponen de relieve el vacío y la debilidad oculta de las instituciones que, afortunadamente, no ha sido el caso de la UNAM. Lejos de espacios formativos y capacitaciones para docentes en los que tiende a escucharse solamente una voz en forma directiva, que brinda estrategias descontextualizadas dado que no aplican para todos, los grupos de reflexión permiten un trabajo coral que genera conocimiento: se encuentran propuestas o soluciones y vías de salida, de forma conjunta, a problemas propios de una institución.

Los grupos de reflexión se erigen y se validan, así, como una opción permanente de trabajo colegiado que posee dos cualidades

que los hacen únicos y de gran valor en comparación a otras formas de capacitación, profesionalización o formación: el protagonismo docente y su carácter epistémico.

Deja de lado la pasividad de la instrucción y permite que sea escuchada la voz del docente, lo cual le confiere reconocimiento y valor a su experiencia y palabras, dándole un papel protagónico en su formación y permanente profesionalización; es un trabajo interactivo, un diálogo y/o un coro, que rompe completamente la monotonía.

El carácter epistémico deviene de la construcción de un conocimiento válido que da cuenta de los saberes y las condiciones sociohistóricas y geográficas, *in situ*, que vive cada docente participante; la construcción proviene a través del análisis de dichas condiciones, de la resignificación de la propia experiencia de vida, personal y profesional, así como de la propia elaboración de una teoría contextualizada producto de la práctica y de la interacción con los y las estudiantes, entendiendo que el aprendizaje se da y se origina tanto en el docente como el discente, por lo que en el aula cada miembro, sin tomar en cuenta su rol, adviene dicente.

Finalmente, como un plus adicional, es claro que esta forma de trabajo puede llevarse a cabo en cualquier momento, en formato virtual o presencial, independientemente de la presencia de una situación de contingencia o no; simplemente hace falta ser partidario de la *rebeldía*, tener la disposición a *compartir la experiencia* de vida y, sobre todo, tener el deseo de *mirar a otros* a los ojos, como a un semejante... como cómplices de una aventura formativa de crecimiento personal y profesional. No es sólo una propuesta, es ya una necesidad académica. ©

Fuentes de consulta

1. Anzieu, D. & Nartin, J. (1971). *La dinámica de los grupos pequeños*. Ed. Kapeslusz. Argentina
2. Braunstein, N. (1991). "Análisis del encargo social en cada rama de la Psicología; la Psicología Social" en *Psicología, ideología y ciencia*. Ed. Siglo XXI, México.
3. Castoriadis, C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad I*. Barcelona, Ed. Tusquets.
4. Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad II*. España, Ed. Tusquets.
5. Castoriadis, C. (1997). *Un mundo fragmentado*. Buenos Aires. Altamira
6. Pichon R., E. (1975). *El proceso grupal: del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Ed. Nueva Visión. Argentina
7. Pichon R., E. (1985). *Teoría del vínculo*. Ed. Nueva Visión, Argentina.
8. Ravenna S., M. (2008). *Grupos de reflexión en organizaciones laborales vínculo - Revista Do Nesme*, vol. 5, núm. 2, Brasil. Retomado de <https://www.redalyc.org/pdf/1394/139412685002.pdf>
9. Sartre, J.P. (1968). *Crítica de la razón dialéctica*. Edit. Losada, Argentina.



LUIS BARRÓN

La comunicación efectiva y afectiva

EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Jenny Segoviano García

Licenciada en Periodismo y Comunicación Colectiva, Maestra en Comunicación Visual y Doctora en Sociología. Docente desde hace catorce años y los últimos seis en educación a distancia. Actualmente trabaja en la carrera de Diseño y Comunicación Visual a distancia de la FES Cuautitlán, UNAM.

segovianoja@yahoo.com.mx

Plumas invitadas

Introducción

En marzo del 2020 la educación en México tomó un giro inesperado, los estudiantes, administrativos, maestros, padres de familia fueron arrojados a la educación a distancia debido a la pandemia de COVID-19 que aqueja el mundo. Si bien, dicho modelo tenía cierto camino andado en instituciones de nivel medio y superior, no fue suficiente, así que las dificultades surgieron, siendo el aislamiento que experimentan los estudiantes uno de los principales inconvenientes para un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje. Ante ello, el objetivo de esta reflexión es proponer a los docentes una herramienta de comunicación digital que permita disminuir la sensación de soledad que experimentan los alumnos en la educación a distancia.

Desarrollo

La educación a distancia es un modelo educativo que tuvo sus inicios en México con la telesecundaria en los 60's (Secretaría de Educación Pública, 2010) es hasta principios de este siglo que comenzó a construir un camino más sólido, por ejemplo, en el año 2009 la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM aprobó los estatutos y reglamentos para echar andar el proyecto de educación en línea (Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia, 2016). Desde entonces diversas instituciones públicas y privadas de educación media y superior han trabajado en el aspecto tecnológico, administrativo, académico, docente y estudiantil para generar una forma diferente de entender y ejercer el proceso de enseñanza-aprendizaje en sociedades como la nuestra.



PEXELS.COM

La modalidad de educación a distancia tiene las siguientes ventajas:

- Para la sociedad que demanda servicios públicos en la educación media y superior y la escasez de recursos con los que dispone el gobierno, este modelo puede ser la opción para ampliar la matrícula en las instituciones y disminuir los costos. Frente a las exigencias impuestas por las organizaciones y la globalización las personas pueden estudiar una carrera, cursos de capacitación, de actualización, etcétera, siendo un modelo que se adapta a las condiciones de la gente que trabaja, estudia, tiene negocios, es padre y madre de familia, no reside en la ciudad donde se encuentra la institución educativa, etcétera. También, en tiempos de crisis provocadas por la inseguridad y enfermedades como la pandemia de COVID-19 que vivimos actualmente este tipo de educación es una buena opción.
- Para las organizaciones este modelo educativo significa ahorro de recursos (luz, agua, limpieza, espacios, estacionamiento, etcétera, lo que implica tener docentes y

alumnos en aulas), ampliar la matrícula, generar experiencia en el uso de tecnologías de la información y mantenerse en la vanguardia educativa.

- Para los estudiantes es posible el ahorro de tiempo y recursos de traslado, desarrollar nuevas habilidades profesionales como resolver problemas de manera autónoma, generación de conocimiento de forma autodidacta, administración del tiempo de trabajo para cumplir las tareas (laborar por metas), empleo de tecnologías, entre otras.
- Para los docentes permite el ahorro de tiempo y recursos de traslado, organización de horarios, desarrollo de contenidos con base en la empatía, capacitación constante, uso de nuevas tecnologías, empleo de comunicación efectiva, afectiva y motivadora, etcétera.

Sin embargo, las diversas desventajas son:

- La falta de recursos tecnológicos por parte de los docentes y alumnos como computadora personal e internet en casa.
- La resistencia al cambio de los estudiantes y profesores, quienes se han desempeñado

en el modelo tradicional y que podrían considerar este tipo de formación de menor calidad o nivel.

- Que los estudiantes no cuenten con las habilidades para aprender en este modelo como autoorganización, autoaprendizaje, autodisciplina y administración del tiempo.
- Las instancias administrativas que no han terminado de digitalizar todos sus procesos y entender que se pueden llevar a cabo los procesos propios a través de plataformas.
- Que el contenido de las asignaturas y tareas no respondan a la racionalidad de este modelo, es decir que no se cuente con la capacidad pedagógica para el desarrollo y diseño de los contenidos on line.
- La deficiente comunicación mediada por la plataforma implementada por los docentes y alumnos.

Se ha y se sigue trabajando para salvar las debilidades, pero hay algo que puede provocar el bloqueo entre los estudiantes y docentes, que no se relaciona con el aspecto administrativo, ni de desarrollo de contenidos: el aislamiento social que genera sentimientos de soledad en los alumnos al no tener al profesor de frente y ni sus pares al lado. No recibir una retroalimentación inmediata como están acostumbrados puede provocar dificultades para aprender y realizar tareas, así como generar disgustos e insatisfacciones al “sentir” que no están aprendiendo, lo que favorece el rezago que podría llegar a la reprobación e incluso al abandono escolar. Para Rama “Otro de los desafíos que debe encarar la educación a distancia [y abierta] se refiere a la llamada ‘soledad’ de estos aprendizajes, que tiende a expresarse en la deserción y el abandono estudiantil.” (Hernández, 2009, p. 12).

Por ello, la propuesta de esta reflexión es hacer hincapié para los docentes generen comunicación efectiva y afectiva con los alumnos que migran a la educación a distancia, como una herramienta que proporciona ambiente adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizando recursos tecnológicos

de uso común como el *WhatsApp*, lo cual parece fácil pero requiere de sus propias reglas de operación para que tenga impacto positivo.

Cabe mencionar, en la modalidad en línea la comunicación entre alumnos y docente se da a través de diferentes medios:

- Información escrita y visual en la plataforma, donde se encuentra el contenido y las instrucciones de las actividades o tareas.
- Foros dentro de la plataforma, como los de presentación, dudas y aclaraciones.
- Mensajería interna de la plataforma, ofrece la posibilidad de establecer contactos grupales e individuales.
- Aulas virtuales para encuentros sincrónicos y previamente acordados.
- Correo electrónico personal o institucional del profesor.
- El uso de otros medios fuera de la plataforma como las redes sociales, por ejemplo *Facebook*, *WhatsApp*, *Blog's*, entre otros.

Las redes sociales, especialmente en el *WhatsApp* son una herramienta de comunicación digital que permite construir relaciones con los alumnos e implementar la comunicación efectiva y afectiva, pues cuenta con las siguientes características:

1. El *WhatsApp* es una herramienta de comunicación instantánea que permite enviar y recibir mensajes en diversos formatos por internet “Fundada en 2009 por Jan Koum y Brian Acton, exempleados de Yahoo!” (Jiménez, 2014, párrafo 3) debido a su popularidad en el 2014 fue comprada por *Facebook* por 3.000 millones de dólares. Por otro lado, según la Asociación de Internet. MX en el 15 Estudio sobre los hábitos de los usuarios en internet 2019 los mexicanos nos conectamos en promedio más de 8 horas 20 minutos al día siendo el teléfono inteligente el dispositivo que más se emplea con un 92%. Dentro de las actividades con mayor frecuencia en tercer lugar se ubica el enviar/recibir mensajes instantáneos y

la segunda red social más empleada es *WhatsApp*.

Lo anterior, podría significar que la mayoría de las personas cuenta con un teléfono inteligente, de alguna manera tienen acceso a internet (hogar, trabajo, red pública, etcétera) y es probable que utilice de manera frecuente la aplicación *WhatsApp*. Es decir, la conocen, la usan, les es familiar y es parte de su cotidianidad.

2. La aplicación *WhatsApp* puede ser utilizada desde un teléfono, tableta, computadora, incluso tener una misma cuenta en dos Smartphones, convirtiéndola en una aplicación móvil y portátil, es decir, se puede acceder a ella desde varios dispositivos.}
3. El uso de la aplicación es casi gratuita, según Reuters, la agencia de noticias multimedia “El cobro de los mensajes se realizará a una tasa fija por entrega confirmada, **en un rango de 0.5 a 9 centavos de dólar** por mensaje dependiendo del país, informó *WhatsApp*.” (2018, párrafo 2). Esto permite que el costo sea económico para los alumnos y el docente.
4. La aplicación permite enviar audios, vídeos, fotografías, enlaces, tomar imágenes de

documentos, adjuntar archivos PDF, *Word*, *Power point*, *Excel*, hacer videoconferencias con ocho usuarios, entre otros, lo que aumenta la posibilidad de compartir información en diversos formatos.

5. El *WhatsApp* permite reducir la sensación de soledad que experimentan los estudiantes en la educación a distancia, ya que se pueden sentir acompañados y escuchados en la mayoría del tiempo.
6. Por otro lado, el uso de la dicha aplicación tiene sus riesgos, por ejemplo:
 - Acoso por parte de los alumnos y docentes.
 - Mensajes en horas poco apropiadas.
 - Que se pierda el objetivo del grupo con otros mensajes.
 - Malas interpretaciones por parte de los alumnos, al pensar que el docente está disponible las 24 horas los 7 días de la semana y que demanden respuestas inmediatas.
 - Al docente le implica tiempo y compromiso porque al no responder de manera “rápida” los alumnos pueden sentirse poco escuchados y atendidos



El *WhatsApp* permite reducir la sensación de soledad que experimentan los estudiantes en la educación a distancia, ya que se pueden sentir acompañados y escuchados en la mayoría del tiempo

hasta generar sentimientos de ansiedad, resultando contraproducente.

Sin embargo, dichos riesgos pueden ser resueltos en la administración del grupo de *WhatsApp* por parte del docente, poniendo desde el inicio reglas y apelando a la prudencia de los usuarios, para provocar la autogestión. El profesor debe dar la bienvenida, poner las reglas claras y explicar el objetivo de grupo, el cual es acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje en la materia para aclarar dudas, compartir comentarios, materiales de apoyo, ejemplos, links, entre otros. Los mensajes que no sean académicos o relacionados con la asignatura serán borrados. Resaltando la importancia del respeto entre compañeros y el buen uso del lenguaje. También, se pueden establecer horarios de uso. Y dejando muy claro que la comunicación generada no sustituye a la formal proporcionada en la plataforma o el correo institucional del profesor y/o las autoridades administrativas de la institución. En caso de que alguien incumpla las reglas, el docente debe sacarlo del grupo de manera inmediata, para evitar que el sentido de esta herramienta se corrompa o se pierda.

Por último, no se está descubriendo el hilo negro, ya que se tienen antecedentes de la aplicación del *WhatsApp* en la educación, por ejemplo, los textos de Martínez y Acosta (2011), Bouhnik y Deshen (2014) y Mosquera (2016), de ésta última encontramos: "Por medio del *WhatsApp*, se crea una comunidad y una sensación de grupo muy positiva. Los alumnos sienten que el profesor está siempre presente y, sinceramente, el coste es muy bajo. El *WhatsApp* llega a todos. Es adictivo, lo sabemos, pones algo y en seguida quieren leerlo. Aprovechemos esa "enfermedad" del siglo XXI de una manera productiva con nuestros alumnos. Mensajes grupales, individuales, miniclases orales, explicaciones, recordatorios, imágenes de cómo poner una sangría, una referencia, etcétera, todo llega al momento a los alumnos, al instante. Directamente a su móvil." (2016, p. 4). Como afirma la autora,

aprovechemos las herramientas digitales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusión

A través de la comunicación efectiva y afecta a través de las redes sociales como el *WhatsApp* se puede disminuir la sensación de soledad que experimentan los alumnos y docentes en la educación a distancia, siendo una de las quejas más recurrentes, sobre todo en tiempos de aislamiento social como el que vivimos.

Por último, las herramientas digitales de uso cotidiano pueden ser empleadas en la educación a distancia con altas posibilidades de éxito si se aplican de manera adecuada. ☺

Fuentes de consulta

1. Asociación de Internet.MX (2019). 15 Estudio sobre los hábitos de los usuarios en internet 2019. Recuperado en: <https://www.asociaciondeinternet.mx/estudios/habitos-de-internet>
2. Hernández, A. (2009). Deserción en las instituciones de educación superior a distancia en América Latina y el Caribe. República Dominicana: Ediciones UAPA.
3. Jiménez, R. (2014). *Facebook* concluye la compra de *WhatsApp*. Periódico El país. Recuperado en: https://elpais.com/tecnologia/2014/10/07/actualidad/1412633314_441829.html
4. Mosquera, I. (2016). Creación de comunidad y comunicación mediante el uso de *WhatsApp* en la elaboración online de Trabajos Fin de Máster de Formación de Profesorado. Recuperado en: <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/viewFile/306814/396797>
5. Reuters (2018). *WhatsApp* dejará de ser gratuito para algunos usuarios. Recuperado en: <https://www.dineroenimagen.com/empresas/WhatsApp-dejara-de-ser-gratuito-para-algunos-usuarios/102124>
6. Secretaría de Educación Pública (2010). La telesecundaria en México: un breve recorrido por sus datos y relatos. México. Recuperado en: <http://www.sepbc.s.gob.mx/contenido/documentos/educativo/telesecundarias/Breve%20Historia%20de%20Telesecundaria%20en%20Mexico.pdf>
7. Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (2016). ¿Qué es el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED)? Recuperado en http://suayed.unam.mx/img/Acerca_del_SUAYED_4septiembre2014.pdf.



LUIS BARRÓN

Los retos docentes en tiempos de pandemia,

EXPERIENCIA PERSONAL EN LA CARRERA DE ABOGADO (A) DEL CENTRO

UNIVERSITARIO DE LA CIÉNEGA DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Alma Jéssica Velázquez Gallardo

Docente de tiempo completo del Departamento de Justicia y Derecho del Centro Universitario de la Ciénega de la Universidad de Guadalajara. Miembro del Cuerpo Académico UDG-CA-562 en grado consolidado. Abogada por la Universidad de Guadalajara, Maestría en Derecho Público por la Universidad Panamericana, campus Guadalajara, Doctorado en Investigación en Medicina por la Universidad de Oviedo, España.

jvelazquez@cuci.udg.mx

Plumas invitadas

Los retos docentes durante la pandemia se consideran fueron bastantes y diversos, la irrupción de la pandemia en el país propició una serie de cambios en la vida cotidiana de todas y todos y en particular en el rubro de la educación, desde la formación básica hasta la educación superior, realizar un cambio de paradigma de un día a otro fue todo un reto para los involucrados (lo sigue siendo), para darnos una idea expondré algunos de ellos sin que sea limitativo de lo que hemos vivido desde el punto de vista del docente, sin dejar de ver lo que ha implicado para los estudiantes y que ha impactado en la práctica docente:

El uso y capacitación en herramientas tecnológicas para la educación

En este rubro considero fue de los retos insignes durante la pandemia en nuestra institución, en particular debo decir que en la carrera de abogado fue un reto más apremiante, ya que el 98% de los cursos se impartían en la modalidad presencial y el otro 2 % en modalidad mixta (Coordinación de Tecnologías para el Aprendizaje, 2019).

Se constató la falta de capacitación de los profesores en tecnologías de la educación: Iniciada la pandemia, en el estado de Jalisco se decretaron las acciones de prevención, con lo cual el 13 de marzo del presente año, nos indicaron a los docentes que se suspendían labores presenciales las próximas dos semanas, que ajustáramos las clases a distancia o que asignáramos trabajos, puesto que posterior a ello sería el periodo vacacional de semana santa y pascua y pasado ello probablemente regresáramos a

clases presenciales. Lo que de inicio si bien se tuvieron que programar actividades a distancia, no fue lo crucial del momento, sino cuando se extendieron las medidas de aislamiento y de suspensión de actividades presenciales a lo largo del ciclo escolar 2020 A.

La capacitación sobre tecnologías del aprendizaje data en mi experiencia de 2007, se impartieron desde entonces cursos sobre la plataforma *Moodle* que es la plataforma en la cual oficialmente se deben cargar los cursos a distancia (virtuales) o mixtos en nuestra institución. Sin embargo pocos cursos se desarrollaron completos en la modalidad virtual o mixtos. En ese tiempo la Universidad comenzaba a apostar por la educación a distancia y se había creado el Sistema de Universidad Virtual (Sistema de Universidad Virtual, 2019). Muchos de los profesores tomamos los cursos sin embargo desdeñamos realizar los cursos en dichas modalidades y continuamos con el sistema tradicional.

En un estudio que está en dictaminación para publicarse, damos cuenta de la falta de preparación de los docentes en las tecnologías educativas en la carrera de abogado que ha sido una carrera histórica y tradicionalmente teórica y su enseñanza es en el modelo clásico, como lo señala Merlín: “La enseñanza tradicional del Derecho tiene su origen en la influencia romana... dónde el eje de la clase magistral es el profesor” (Merlín Rodríguez, 2016, pág. 478). Con lo que la aparición de la pandemia vino a reforzar lo que ya sabíamos y a poner en perspectiva la falta de conocimiento y apropiación de los medios y herramientas tecnológicas educativos en la mayoría de los docentes de la carrera.

Lo que implicó un arduo trabajo de auto-capacitación, de cualquier forma: tutoriales de *Youtube*, llamadas a colegas y soporte técnico y de capacitación de la propia institución, fueron los caminos de la prueba y error para desarrollar cursos *express* en línea, los que no fueron por supuesto exhaustivos y muchos de los profesores ante la situación que se tornó caótica, simplemente usaron sólo correo electrónico o *whats app* para comunicarse con los estudiantes y dejar tareas durante el resto del ciclo escolar sin complicarse más.

Falta de acceso a internet o a aparatos de conexión por parte de los alumnos

Iniciados la pandemia los docentes comenzamos a notar la ausencia de varios estudiantes, quienes abandonaron los cursos por la falta de conexión a internet o en su defecto no tenían un equipo con el cuál pudieran conectarse, ya sea una computadora, una tablet o un celular inteligente que pudieran dar seguimiento a sus tareas en línea y concluir satisfactoriamente sus cursos, lo que implicó un reto no sólo para el docente sino en general para el Centro Universitario de la Ciénega y en lo general para la Universidad de Guadalajara, éste prestando a alumnos *lap tops* o *tablets* para que continuaran con sus estudios.

El docente tuvo que ajustar el curso al nuevo número de estudiantes, pero al mismo tiempo el reto de evaluar a esos alumnos que no tuvieron conectividad o el equipo necesario para continuar sus estudios en el ciclo escolar, lo que se resolvió parcialmente con un período de recuperación posterior al periodo regular.

Privacidad en las sesiones virtuales

Otro reto al que nos enfrentamos los docentes fue la invasión a la privacidad de los los estudiantes que continuaron los estudios a distancia, si bien atendían las sesiones, se enfrentaron a la situación de mostrar la intimidad de sus hogares, ya fuera su cuarto o en algún lugar que debieron improvisar para poder atender las sesiones virtuales, mientras que para el docente implicó básicamente lo mismo.

El cambio propició que estudiantes relajaran la disciplina en la asistencia a clases, uno de ellos la puntualidad, otro de ellos la vestimenta y el espacio físico que debían mostrar tanto al profesor como a sus compañeros, por lo que con el transcurrir de las semanas, los estudiantes optaron por no mostrar sus cámaras, por lo cual nos enfrentamos a estudiantes “de voz”, ausentes en imagen; ante ello algunos profesores optaron por obligar a los estudiantes a encender sus cámaras para verles, ya que de por sí era difícil cambiar la interacción presencial por la mediada a través

de una pantalla, sin embargo otros decidimos respetar la privacidad de los estudiantes, lo que implicó un reto mayor de dar clase con sólo nombres y voces participantes, además de ignorar si realmente estaban presentes o sólo habían dejado abierta la sesión, por lo que nos obligaron a generar estrategias de seguimiento en la clase a cada alumno a través de su participación y el nombrar lista de asistencia en dos ocasiones.

El dilema era obligarlos a usar las cámaras o en su defecto buscar la forma de interacción para constatar que el estudiante estaba presente y atendiendo la clase vía remota.

Administración del tiempo y sobrecarga de trabajo

Un reto más de los docentes consistió en administrar el tiempo, ya que lo usual en las clases tradicionalmente presenciales era impartirla y ya en casa hacer revisión de tareas y exámenes, preparación de clases futuras y evaluaciones, lo que se compaginaba con el resto de las actividades presenciales como impartición de tutorías, gestión académica, etcétera.

Sin embargo las actividades nuevas con la aparición de la COVID-19 y las clases a distancia debían compaginarse con las tareas o quehaceres domésticos (al estar en casa), ante una nueva

realidad que era las sesiones virtuales y la revisión de tareas, (todas ellas digitales) y su retroalimentación particular en la plataforma demandaron mayor tiempo del docente, así como la reprogramación y tránsito de las actividades previstas para los estudiantes en el aula, a tareas que nos permitieran realizar las plataformas digitales disponibles, que éstas fueran innovadoras para captar la atención de los estudiantes y al mismo tiempo que se logaran los objetivos del programa del curso correspondiente.

Además se debía destinar tiempo de atención para los estudiantes y atenderles antes sus dudas, es decir debíamos permanecer disponibles en primer lugar para los concejales y en un segundo momento para cada uno de los estudiantes de cada curso.

Las tareas entregadas vía correo electrónico o comunicaciones ya fueran dudas o entregas de trabajo por parte de los alumnos con los docentes comenzaron a presentarse en horarios fuera de los establecidos en el contrato o en horas tradicionalmente hábiles, ya que se recibían inquietudes en los nuevos usos de tiempo y ritmos de cada alumno incluso vía whats app, en el horario nocturno o de madrugada, ya fuera a las 6 am o bien a las 11 pm o en algunos casos a la 1 a.m., con lo que algunos optamos por establecer horarios con los alumnos, sin embargo no todos atendieron el llamado a respetarlos, con lo que se demandó más tiempo de atención por parte del profesor.



El dilema era obligarlos a usar las cámaras o en su defecto buscar la forma de interacción para constatar que el estudiante estaba presente y atendiendo la clase vía remota.

Además las autoridades universitarias, también en su momento nos comunicaban decisiones fuera de los horarios y días hábiles de conformidad con el comportamiento del fenómeno de la pandemia y de la toma de decisiones de las autoridades universitarias, gubernamentales o ambas, por lo que había que estar más pendiente de los correos electrónicos y del whats app, lo que demandaba tiempo.

Otro rubro que demandó mayor carga de tiempo para el profesor fue dedicar tiempo a la innovación y diseño de actividades para que el alumno aprenda y de seguimiento a los contenidos, desarrollar estrategias de aprendizaje para el alumno y también para optimizar el uso de las herramientas tecnológicas.

Otra situación que demandó mayor carga de trabajo fue el hecho de que se determinó un período de recuperación para todos aquellos alumnos que por alguna razón (principalmente falta de conectividad o de elementos tecnológicos), no acreditaron en el período regular, por lo que se amplió el ciclo escolar y se debió dar seguimiento a esos estudiantes que entraron en período de recuperación, ante lo que se incrementó el trabajo del ciclo escolar.

Planeación de actividades del programa de las asignaturas

Debimos enfrentar el reto de planear las actividades y tareas a desarrollar en cada uno de los cursos que debimos cumplimentar durante la pandemia en el ciclo escolar que se desarrollaba, con grupos de 30 alumnos promedio por curso, elegir actividades acorde a los contenidos de cada asignatura y del objetivo que debíamos lograr con ello.

Uno de los errores que cometimos los profesores fue que omitimos considerar las tareas de otras asignaturas del estudiantado, mismos que de un día para otro se vieron rebasados con el cúmulo de tareas que debían realizar con fechas de entrega perentorias, las cuáles aumentaron considerablemente ya que en la estrategia de los profesores se priorizó la realización de actividades por parte del estudiante para evidenciar los

avances. Muchos de los cursos no tuvieron sesiones o clases virtuales, por lo que el profesor trató de compensar con tareas y más tareas la falta de presencialidad, optando únicamente con dejar trabajos vía correo electrónico o whats app, los que saturaron de trabajos a sus estudiantes sin dar explicaciones de los contenidos y buscando en todo momento los profesores cumplir con el programa de sus materias.

Sumado a la incertidumbre del regreso a clases presenciales que cada quincena las autoridades gubernamentales y las universitarias, respectivamente, tomaban decisiones sobre la continuidad de los cursos de manera no presencial, con lo que las actividades se desarrollaban sin una planeación de lo que restaba del curso, impidiendo a los profesores hacer una real programación de actividades esenciales para el ciclo escolar durante la contingencia sanitaria y se improvisaba sobre la marcha lo que se realizaría en cada curso.

Informar de la actividad docente

Otro reto fue el de informar a las autoridades universitarias cada actividad desarrollada en los cursos que se impartían y dar muestra (evidencia) de lo que se afirmaba, todo ello a través del llenado de formularios electrónicos y adjuntar videos utilizados en la práctica docente semanal o en su caso realizar capturas de pantallas para evidenciar lo que se afirmaba se había realizado, con lo que tuvimos que desarrollar habilidades tecnológicas para comprobar las tareas hechas y dedicar tiempo a esta nueva actividad que no solíamos hacer de forma semanal, sino que se llevaba control a través de avance programáticos por ciclo escolar.

La evaluación

La pandemia puso otro reto que fue la evaluación de los estudiantes después de haber tenido dos meses y medio de clases presenciales y otro par de meses en modalidad a distancia, la evaluación planteada inicialmente cambió en la mayoría de los cursos, se debió flexibilizar los criterios de evaluación, misma que en la Universidad de Guadalajara es

continúa, sin embargo la continuidad fue justamente lo que se perdió en el curso por parte de algunos estudiantes, además como ya se dijo la planeación fue incierta y en algunos casos improvisada por lo que los criterios de evaluación cambiaron o se difuminaron, el reto fue justamente ser “flexible”, no estar acostumbrados a estos sistemas de educación a distancia generaron inquietudes de la forma de evaluación en el propio profesor, quien finalmente tuvo que atender el reto de evaluar de forma justa y flexible a los estudiantes, cuando la claridad y exigencia en la evaluación de los cursos, era algo que siempre se solicitaba de las y los profesores, la nueva forma de evaluar en un sistema mixto y disruptivo cambió los patrones de evaluación tradicionales, ya que en algunos casos los exámenes ni siquiera se realizaron por lo que las “nuevas” actividades eran las que debían evaluarse.

Además de los criterios que se establecieron para que los estudiantes aprobaran, en particular la disposición de un período de recuperación a la que ya me referí para que los alumnos pudieran acreditar sus cursos sin que resultaran perjudicados por la situación que acarreó la presencia de la COVID-19, particularmente por la falta de conectividad o elementos tecnológicos para dar seguimiento a sus clases.

Conclusiones

La pandemia provocada por la presencia del SARS-CoV-2 conocido como COVID-19 evidenció la falta de alfabetización tecnológica de profesores y estudiantes, capacitación en el uso de herramientas tecnológicas, lo que propició una auto-capacitación del profesorado en tiempo récord y de la forma y medios tecnológicos en que cada uno consideró lo más oportuno en ese momento, de tal forma que ningún programa de capacitación en el uso de las tecnologías por más ambicioso que fuera, no hubiera logrado los resultados de capacitación en el uso de tecnologías para el aprendizaje o en recursos multimedia para la educación que sí presento la pandemia.

Evidenció también las carencias tecnológicas y de accesibilidad a internet en las regiones y

para estudiantes de escasos recursos, por lo que quedaron retos para las autoridades que ahora deben solventar, como la accesibilidad a internet de forma gratuita para los ciudadanos, lo que se ve lejano aún en el nuevo ciclo que está por comenzar.

Propició que los docentes asumieran los costos de la educación con el uso de luz, internet y recursos tecnológicos propios para impartir las clases o sesiones presenciales.

La pandemia favoreció cambios de paradigmas de la educación y de ruptura entre la conceptualización de lo que “debe ser” la educación superior, máxime en una carrera como ya lo dije con educación clásica y/o tradicional que es la de abogado lo que abre nuevas oportunidades de conocimiento pedagógico y de las tecnologías aplicadas a la educación.

Propició que los docentes nos reinventáramos y ahora las prioridades de capacitación tecnológica y en desarrollo de objetos de aprendizaje sean número uno en nuestra vida laboral.

También nos permitió conocer más a los estudiantes y darnos cuenta de la realidad en las carencias económicas que imperan en las regiones de Jalisco y de México y que la educación superior pública juega un papel relevante en el desarrollo social de las mismas y en el cumplimiento del derecho humano al acceso a la educación. ☺

Fuentes de consulta

1. Coordinación de Tecnologías para el Aprendizaje. (2019). *Información sobre cursos Moodle de la Coordinación de Tecnologías para el Aprendizaje del Centro Universitario de la Ciénega de la Universidad de Guadalajara*. Ocotlán, Jalisco. Recuperado el 15 de Febrero de 2019
2. Merlín Rodríguez, R. (2016). *De la enseñanza tradicional del derecho a la enseñanza creativa y constructiva del Derecho*. México, México: UNAM. Recuperado el 25 de Julio de 2020, de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4295/29.pdf>
3. Sistema de Universidad Virtual. (3 de Septiembre de 2019). Video Institucional del Sistema de Universidad Virtual. (U. d. Guadalajara, Ed.) Guadalajara, Jalisco, México. Recuperado el 27 de Julio de 2020, de https://www.Youtube.com/watch?v=U_lbrqTKvbk&feature=youtu.be



LUIS BARRÓN

Los retos de la alfabetización digital

EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA

Alejandro Rojas Juárez

Docente de educación básica en la ciudad de Puebla, con 24 años de antigüedad. Adscrito a la Secretaría de Educación Pública en los niveles de educación inicial, preescolar y secundaria.
alexrojasj2019@outlook.com

Plumas invitadas

En el presente ensayo, se presentan los retos que se han enfrentado dos figuras del proceso educativo: los docentes y los estudiantes, derivados de la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2. Se inicia con una breve descripción de la enfermedad identificada como COVID-19, el origen, medios de transmisión y síntomas.

En seguida, se refieren las acciones que determinaron las autoridades federales, tanto educativas como de salud en torno a la pandemia. Más adelante, se aborda la estrategia educativa *Aprende en casa*, la cual, fue un parteaguas tanto para los docentes como para los estudiantes.

Buscando cerrar con el mayor éxito posible, el ciclo escolar 2019-2020, la Secretaría de Educación tanto federal como estatal, implementaron el trabajo a distancia, a través de plataformas educativas como *Classroom*, lo que representó un dilema para los docentes que, hasta antes de este evento mundial, las actividades escolares, se desarrollaban de manera regular.

Se ofrecen algunos postulados teóricos en torno al e-learning (aprendizaje a distancia), enfatizando las habilidades que se requieren para ello, las ventajas que esta modalidad ofrece, sobre todo, se acentúa la oportunidad de la construcción de nuevas formas (métodos) de trabajo para el nuevo ciclo escolar 2020-2021.

Por último, se ofrece una conclusión entorno a la temática desarrollada, donde se enmarcan, los nuevos desafíos para las figuras involucradas en el proceso educativo.

De acuerdo con el Instituto Mexicano del Seguro Social (2020), en diciembre del año pasado, surgió en China la enfermedad denominada COVID-19, provocada por el virus SARS-CoV-2, la cual, se expandió a una velocidad impresionante, tal acontecimiento, fue declarado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como pandemia global

Los medios de transmisión de este virus son, el tocar o estrechar la mano de personas enfermas, así como el tocar algún objeto o superficie

contaminada, provocando en los humanos fiebre, tos seca y cansancio, por mencionar algunos. La propagación de la COVID-19, puede darse a través de las gotas pequeñas que se despiden por la nariz o la boca de las personas y que, al caer sobre objetos, quedan expuestas para que, al ser tocados por otros, la cadena de contagio se propague de manera exponencial (OMS 2020).

Como respuesta ante tal evento sanitario, la Secretaría de Educación Pública (SEP), emitió el boletín No. 72, a través del cual, se instrumentan las medidas preventivas por COVID-19, destacando dos particularidades: en la primera, se determinó que a partir del 24 de marzo del año en curso, el personal docente y administrativo de las escuelas públicas pertenecientes a todos los niveles de enseñanza, participarían en el aislamiento preventivo; como segunda, se afirmó que, el receso educativo, no era un periodo vacacional, sino que, se instrumentaría el aprendizaje a distancia, medidas preventivas (2020).

El aprendizaje a distancia, se desarrolló a

A partir del 24 de marzo del año en curso, el personal docente y administrativo de las escuelas públicas pertenecientes a todos los niveles de enseñanza, participarían en el aislamiento preventivo



través de la estrategia nacional denominada *Aprende en Casa*, emitida a través del boletín No. 118, en la cual se pretendió que, las niñas, niños y adolescentes (NNA), continuaran con sus aprendizajes, contando con la participación de las madres y padres de familia.

Otra particularidad enunciada en el boletín referido, resaltó que el eje rector del aprendizaje serían los libros de texto gratuitos, afirmándose que, el 100% de la matrícula del país, contaba con dichos materiales, otros recursos para el logro de los aprendizajes serían las televisoras y radiodifusoras nacionales. Empero, surge una propuesta particular para la estrategia *Aprende en Casa*, la cual, implicó el uso de la plataforma *Classroom* de *Google*, a través de la cual, los docentes pudieran diseñar (planificar) actividades destinadas a la continuidad de los aprendizajes, y es aquí el punto medular del presente trabajo.

Con la finalidad de ofrecer una descripción crítica determinada, se acotará la descripción de los acontecimientos descritos en el estado de Puebla en el nivel educativo de secundaria.

Si bien es cierto que, el gobierno federal a través de la SEP federal logró convenir el acceso de *Classroom* para el de los docentes de la Secretaría de Educación (SE), del estado de Puebla, las interrogantes son ¿los docentes del nivel secundaria cuentan con la formación/capacitación profesional para el uso de la plataforma educativa *Classroom*?, ¿las y los adolescentes inscritos en dicho nivel, cuentan con las habilidades digitales para el estudio a distancia conocido como *e-learning*?

En las interrogantes referidas, se observan dos figuras relevantes, por un lado, los docentes del nivel secundaria, por otro, las y los adolescentes del dicho nivel.

El trabajo educativo a distancia, consiste en una serie de pasos que, permitan el acceso a los estudiantes, así como el desarrollo de las actividades y en cada caso, añadir trabajos y/o productos solicitados por el docente.

Este proceso, inicia desde la creación de una cuenta educativa, conocimiento de una interfaz, trabajo sincrónico y asincrónico, seguimiento

del desarrollo de actividades, verificación de aprendizajes logrados, evaluación y retroalimentación.

De lo dilucidado, se puede sostener que, la alfabetización y competencias formacionales involucran no sólo a los docentes, también están dentro de ello, los estudiantes, bajo este enfoque, se busca que éstos sean sujetos más cultos, responsables y críticos, de tal modo que, el conocimiento es una condición necesaria para el ejercicio consciente de la libertad individual y para el desarrollo pleno de una democracia (Área, Gutiérrez y Vidal; 2012).

Una vez que se puso en marcha el programa *Aprende en casa*, los docentes de secundaria, recibieron una capacitación para el uso de la plataforma *Classroom*, dando cuenta de que, en ciertos casos, no contaban con las habilidades digitales como acceder a una cuenta, crear un perfil docente, asignar actividades en la plataforma, dificultados para evaluar y retroalimentar a través de *Classroom*.

Con relación a los estudiantes, la SE de Puebla, les creó una cuenta educativa a cada uno, donde ellos pudieran tener acceso a los contenidos educativos, así como al desarrollo de actividades y desde luego, el reporte de una evaluación con relación a sus procesos de aprendizaje.

Lo anterior, permite una reflexión en torno a la formación de los docentes, así como de las capacidades relacionadas con la plataforma educativa.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (ONU; 2014), los contenidos de e-learning, incluyen recursos de aprendizaje, lecturas en línea, materiales de apoyo para el aprendizaje, entre otros. Todo ello, se espera que un docente no solo lo conozca, sino que, los utilice con fines de aprendizaje para los estudiantes.

Otro de los componentes del e-learning, es el trabajo colaborativo, el cual, requiere de la participación entre los alumnos para la realización de proyectos y/o trabajos escolares. Por consecuencia, un trabajo educativo a distancia de calidad, incluye un contenido enfocado



PEXELS.COM

hacia los estudiantes, con horarios flexibles y con granularidad, que es la segmentación del contenido educativo (Gros, 2006).

Siguiendo al autor citado, refiere que en la alfabetización digital, los estudiantes desarrollarán destrezas asociadas con la construcción del conocimiento, además, les favorecerá la capacidad de la gestión de la información relacionada con sus aprendizajes.

En este punto, se puede vislumbrar que, tanto docentes como alumnos, pueden generar un aprendizaje experiencial, participativo y significativo, toda vez que, cada una de las partes, posea las habilidades y capacidades para el uso de las plataformas educativas.

No obstante, es oportuno clarificar dichas habilidades y capacidades en cuestión que, de acuerdo con Ávila (2017), se incluyen: nivel de contenidos, flexibilidad del curso, actitud del docente, autoeficacia del estudiante y nivel de interacción; se añaden valores humanos como el respeto, la prudencia y el uso racional de la tecnología.

Lo anterior expuesto, da cabida al desarrollo de propuestas orientadas hacia una pedagogía centrada en el estudiante, haciendo uso de los

recursos digitales, donde el estudiante, sea protagonista en su proceso formativo, el cual, le permita el desarrollo de habilidades utilizables a lo largo de su vida.

Con relación al docente, será oportuno que identifique las ventajas del trabajo educativo *e-learning*, la flexibilidad de lo sincrónico y asincrónico, el registro y seguimiento de los trabajos de los estudiantes, la interacción docente-estudiante, estudiante-estudiante- a través de las plataformas educativas, sobre todo, la oportunidad de construir experiencias enriquecedoras para los involucrados en el proceso educativo.

Por parte de los estudiantes, la actitud y pertinencia relacionados con *e-learning*, son, en un primer acercamiento, la ventaja o desventaja para el desarrollo y logro de aprendizajes.


En concordancia con los centros de información oficiales, se contempla que, el regreso a las actividades escolares, no será de manera inmediata, ya que, depende de factores diversos, por lo que, el inicio del nuevo ciclo escolar 2020-2010, será una gran oportunidad para la mejora del trabajo *e-learning*, donde



PEXELS.COM

docentes y estudiantes puedan escribir una gran historia en común.

A manera de conclusión, se puede enmarcar que, para el inicio y desarrollo del ciclo escolar próximo a iniciar, los recursos digitales, serán la herramienta inmediata entre docentes y estudiantes, lo que conlleva a que, ambos, asuman una actitud abierta a nuevas experiencias propias del ámbito educativo.

Se espera que, tanto docentes como estudiantes, descubran lo enriquecedor de las plataformas educativas como *Classroom*, así como las ventajas de construir el conocimiento a través de sesiones interactivas, sincrónicas y asincrónicas, además, el trabajo colaborativo, es propicio para la modalidad *e-learning*, recordando que el conocimiento, es el resultado de un proceso e interacción social. 

1. Área, M. Gutiérrez, A. Vidal, F. (2012). Alfabetización digital y competencias informacionales. [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: http://www.observatorioabaco.es/biblioteca/docs/147_FT_ALFABETIZACION_DIGITAL_2012.pdf.
2. García, S. (2017). Alfabetización digital. Revista razón y Palabra. Vol. 21. Núm. 98, julio-septiembre. Pp. 66-81. [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199553113006.pdf>.
3. Gros, B. (2006). La alfabetización y el desarrollo de competencias ciudadanas. [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie42a06.pdf>.
4. IMSS (2020). COVID-19. Frente al COVID19, si te cuidas tú nos cuidamos todos. [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: <http://www.imss.gob.mx/COVID-19>.
5. ONU (2014). Metodologías de E-Learning. Una guía para el diseño y desarrollo de cursos de aprendizaje empleando tecnologías de la información y las comunicaciones. [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: <http://www.fao.org/3/a-i2516s.pdf>.
6. OMS (2020). Organización Mundial de la Salud. Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID-19). [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>.
7. Secretaría de Educación Pública (2020). Boletín No. 72. [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-72-de-acuerdo-con-la-secretaria-de-salud-la-sep-instrumenta-las-medidas-preventivas-por-COVID-19?idiom=es>.
8. Secretaría de Educación Pública (2020). Boletín No. 118. [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-118-no-se-paraliza-el-sistema-educativo-ante-la-pandemia-de-COVID-19-regresara-a-clases-fortalecido-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>.
9. Talent Soft (2018). Formación E-learning. Lo que debe saber. [en línea]. [Fecha de consulta: 19 de julio del 2020]. Disponible en: http://www.e-doceo.net/telechargement/libro-blanco_formacion_e-learning_es.pdf.



JOSUÉ ALEJANDRO SÁNCHEZ VARGAS

El docente antes, durante y después de la contingencia:

LOS RETOS EN NUESTRA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Lizbeth Andrea Noriega Hurtado

Licenciada en Educación Especial en el área Intelectual. Escuela Normal de Especialización. (2010-2014). Maestra Especialista en Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI 230 y 218, Secretaría de Educación Pública. (nivel preescolar y primaria) (2014 a fecha actual).
goyitobb.29@gmail.com

Plumas invitadas

Hoy en día nuestra realidad ha cambiado, dimos un giro de 360° y queda adaptarnos, mirar al futuro y trascender como personas y docentes. Considero que nuestro rol ha cambiado, nos enfrentamos a retos nuevos que nos invitan a transformar nuestra práctica laboral, a asumir nuevos proyectos educativos y desarrollar habilidades “virtuales” y socioemocionales para hacer frente a esta nueva realidad en todo el mundo.

Cuando decidí ser docente, jamás me imaginé que estaría trabajando de esta forma, en mi labor diaria utilizaba la tecnología en mis clases presenciales, pero no a esta magnitud como el realizar clases virtuales en plataformas de la que no había escuchado, buscar tutoriales para aprender a realizar videos o imágenes educativas que brinden información a los alumnos y padres de familia y además se puedan compartir por medio de redes sociales o electrónicos (mensajes y *WhatsApp*), ha sido un reto el cual comparto con mis colegas, así mismo la incertidumbre y miedo de no tener claro que va a pasar en este nuevo ciclo escolar: 2020-2021.

Mi experiencia, una nueva forma de aprendizaje

En lo personal, ser docente significa tener la oportunidad de convivir, guiar, y aprender con mis alumnos (as), de compartir ideas, puntos de vista con mis colegas y de transformar el contexto áulico en un espacio de confianza y creatividad.

Durante mi formación me enseñaron que ser docente es transformar y guiar el conocimiento, es valorar y tomar en cuenta las necesidades e intereses de cada uno de los alumnos y alumnas.

Darte cuenta de que una planeación no se basa únicamente en un proceso mecánico, sino va más allá de poder transformar ideas y de aprender, somos la única profesión que palpamos de manera real lo que sienten nuestros alumnos.



Considero que es cierto, no podemos solo quedarnos como transmisores del conocimiento de forma general; algo que he aprendido durante mi intervención docente es que nuestros alumnos desde pequeños nos enseñan cosas nuevas, a mirar de otra forma el mundo y a replantearte tu proceso de enseñanza, de manera específica y a modo de ejemplo: cuando trabajé en nivel preescolar mi clase se basaba en la estrategia “Aprender a Mirar”¹, les expliqué a los alumnos y alumnas de 2° grado quién era Frida Kahlo mediante un cuento de su vida y un video que mostraba sus obras.

Después proyecté en el pizarrón la imagen de “El Camión”, mediante preguntas guíé la sesión y los alumnos (as) mencionaron qué era lo que veían. Entraba mucha luz por las ventanas lo que hacía que la imagen se viera oscura de repente, mencioné en voz alta que la imagen no se veía bien y un alumno dijo: “*no maestra, lo que pasa es que se ve así por que cuando Frida*

lo pintó estaba nublado y por eso se ve oscuro, acuérdesse que ella a veces se sentía triste”, ahí caí en cuenta que mi alumno dijo lo que veía, dio una hipótesis –respuesta– de manera lógica a una situación no común y tomó en cuenta datos que se habían dado anteriormente.

Este ejemplo habla de mi trabajo diario en el aula, el cual por la contingencia ha cambiado, el poder sentir el aprendizaje de manera presencial, el de intercambiar hipótesis y puntos de vista en el momento con tus alumnos (as). El darte cuenta de que una planeación no se basa únicamente en un proceso mecánico, sino va más allá de poder transformar ideas y de aprender, somos la única profesión que palpamos de manera real lo que sienten nuestros alumnos, aquellos seres que transforman sus ideas en una aula de clases, porque fuimos alumnos (as) y un docente nos marcó en nuestra vida estudiantil.

Hoy queda brindar esas mismas oportunidades, ser personas resilientes que estemos preparadas para los cambios y ver esta situación como una oportunidad de vivir nuevas experiencias, de ser innovadores para encontrar la manera de crear nuevos ambientes “virtuales” de aprendizaje.

1. “Aprender a Mirar”. Recuperado el 31 de julio de 2020, de: http://siplandi.seducoahuila.gob.mx/SIPLANDI_NIVELES_2015/5EDUCACION_ARTISTICA_2015/LIBROS/APRENDER_A_MIRAR_LAMINAS.pdf

Cambio de paradigma

Hoy nuestros estudiantes y nosotros estamos en casa pareciera así que todo es más tranquilo, menos estrés, pero no considero que sea así, la contingencia demanda una serie de cambios en nuestro quehacer educativo: nuestra forma de comunicarnos con los alumnos (as) y padres de familia, el modo de entrega de tarea que se envía por medio de plataformas o *WhatsApp*, no hay un horario definido de trabajo y los espacios han sido ambientados para convertirlos en oficina o salón de clases “virtual”.

Pero es importante dejar claro, los docentes no son los únicos agentes de cambio, el sistema educativo debe dar una respuesta responsable y compartida de promover acciones que aseguren el proceso educativo a partir de la planificación, seguimiento y valoración de resultados.

Como se menciona en el artículo de la Dra. Adela Hernández: *“un proceso de cambio implica participar en una serie de acciones que tienen que ver con la planificación e iniciación de actividades específicas, la implementación, la continuación y la valoración de resultados o institucionalización de acciones concretas. Cualquier cambio por pequeño que sea es fundamental que se inicie de manera planificada, consensuada y que se cuide su proceso”*².

Los retos del docente: durante y después de la contingencia

Los retos a los que hoy nos enfrentamos debemos verlos con mente abierta, el asumir el rol de aprender, investigar y crear. Si bien a muchos de nosotros se nos dificulta el uso de herramientas tecnológicas es importante recordar que todo conflicto cognitivo trae consigo un aprendizaje significativo.

Debemos dejar fuera las distorsiones cognitivas que únicamente nos estresan,

tergiversan nuestra realidad o nos imposibilitan a experimentar las nuevas plataformas digitales.

Es importante comenzar a desarrollar nuestras habilidades “virtuales”, a enfrentar nuestros miedos tecnológicos y hacer frente a nuestra nueva realidad:

- Hacer uso de herramientas tecnológicas y plataformas digitales.
- Ser creativos e innovadores.
- Adaptar nuestra clase de presencial a virtual
- Buscar la forma de que todos nuestros alumnos (as) tengan acceso a este nuevo proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Gestionar espacios, tiempos y actividades accesibles para todos (as).
- Buscar medios de comunicación accesibles.

Como docentes debemos de seguir aprendiendo, actualizarnos a la nuevas generaciones y cambios que hoy en día existen.

A brindar información confiable acerca de la contingencia para así despejar la dudas que a veces tenemos.

Por ejemplo, la UNICEF en su página oficial brinda información y actividades que se pueden utilizar y hace mención que: *“la educación es una forma de brindar estabilidad y seguridad a la niñez ya que ayuda a implementar una rutina, a utilizar su tiempo de forma productiva y así afrontar el trauma, el estrés y el miedo que pueden estar sintiendo a causa de la pandemia”*³.

El reto más grande hoy en día es el asumir la realidad, poner en práctica valores que nos permitan sobreponernos a la contingencia. Porque ésta un día terminará, pero dejará estragos en las acciones de nuestra vida diaria y es responsabilidad de nosotros mirar hacia el futuro y trascender.

Como docentes hoy nos damos cuenta de la importancia de nuestra labor docente y sabemos que las clases virtuales llegaron para quedarse.📧

2. Hernández, Diaz Adela. “La formación para la profesión docente: una visión desde la experiencia cubana” CEPES. Recuperado el 31 de julio de 2020 de: http://www.ub.edu/relfido/docs/NUEVOS_RETOS_DE_LA_PROFESION_DOCENTE.pdf

3. UNESCO. Recuperado el 31 de julio de 2020 de: <https://www.unicef.org/lac/aprendoencasa>



GABRIELA TERÁN REYES

¿La UNAM no se detiene?

Adrián García Morales

Licenciado en Filosofía y egresado de la Maestría en Educación Media Superior. Docente de alemán en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (Campus Ciudad de México) y la Facultad de Contaduría y Administración Pública de la UNAM. Antigüedad docente de tres años.
goyitobb.29@gmail.com

En febrero de 2020 se volvió latente para el pueblo de México una amenaza largamente anunciada: la llegada del nuevo coronavirus SARS-CoV-2. Para millones de estudiantes y profesionales de la educación en nuestro territorio esto significó, de un día para otro, el final de su rutina: dejar el hogar para encontrarse físicamente en un espacio compartido: el aula. Lugar que hoy, tras meses de confinamiento social, se añora.

La escuela y el salón de clases nunca han sido entornos de ensueño, pues las violencias más deleznablese se dan entre sus muros e integrantes: discriminación de género, racial, clasista, etcétera. Manifestaciones que dan cuenta de cómo la desigualdad y la injusticia no tienen fronteras; siempre consiguen traspasar cualquier membrana, instalarse y reproducirse, a veces con toda tranquilidad.

Por desgracia, aunque hoy nadie acuda a las instituciones educativas del país para enseñar o aprender, los nuevos escenarios que se han venido creando para continuar estas labores, por el tiempo que duren la pandemia y el distanciamiento social, no están exentos de replicar los vicios inherentes al quehacer educativo anterior. Es decir, existe la posibilidad no solo de que sigan replicándose, sino que se agudicen con ayuda de las circunstancias actuales, especialmente desfavorables para la clase trabajadora, para la cual resulta imposible quedarse en casa, y las mujeres¹; grupos vulnerables a los que pertenecen muchos de nuestros y nuestras estudiantes de educación media superior.

1. "En un comunicado, las organizaciones que encabezan el Observatorio de Género y COVID-19 en México, explicaron que las condiciones de desigualdad que imperan en México afectan de manera diferenciada a las mujeres de distintas poblaciones debido a las fallas estructurales, el distanciamiento social, el trabajo en casa y los riesgos de permanecer más tiempo en entornos de violencia, entre otros." (Díaz, 2020).

La educación a distancia en los sistemas públicos ha forzado a todos sus actores a asumir una nueva realidad, aunque ahora doblemente dispareja, pues los cimientos de la cotidianeidad previa tampoco eran parejos. Esto se puede ver tanto en el acceso limitado a dispositivos de comunicación electrónica e Internet, que hoy en día son indispensables para continuar el quehacer educativo, como en el impacto que ya tiene en los hogares la progresiva crisis económica, que de ninguna manera se puede desconectar de la posibilidad de seguir estudiando y culminar cada etapa educativa.

La cuestión es, entonces, si las autoridades educativas han tomado decisiones incluyentes o que no se avienen con la realidad de su comunidad, pues el descuido de factores como los antes mencionados exacerbaría las desigualdades preexistentes.

Como ya mencionamos arriba, las tecnologías de la educación se volvieron, de la noche a la mañana, una suerte de escapatoria durante la pandemia, para mantener la comunicación y los espacios educativos tan abiertos y estimulantes como fuera posible. Esto no significa que la infraestructura para ello (institucional en cada caso y personal), las herramientas y su uso (idóneo, cabe decir) fueran el pan de cada día antes de la crisis ocasionada por la COVID-19.

The paradox facing all countries is that, while these technological solutions seem to be the best way to minimize huge learning losses during the crisis (especially for vulnerable students), they also risk further widening equity gaps in education. Thus, if the digital gap in education were to increase while schools are closed, learning inequality and learning poverty would also inevitably increase. Learning continuity would then be ensured for some but denied to others. (Moreno y Gortazar, 2020)

En el documento de Pisa *Insights and Interpretations* puede leerse, con respecto al uso de tecnologías en la educación, la siguiente afirmación: "People who cannot navigate through the digital landscape can no longer participate fully in our social, economic and cultural life." (Schleicher, 2019, p. 13).

Esta aseveración se hizo antes de la coyuntura actual y resulta hoy premonitrice, pues estamos experimentando en México, aún en los contextos urbanos, los efectos de la llamada *brecha digital* en un momento en que, paradójicamente, la opción más *responsable* para enseñar y aprender es por medio de la educación remota, que requiere precisamente conectividad eficiente a Internet y dispositivos para ello. La realidad es, empero, abrumadora, pues ni si quiera en los países ricos de la OCDE existe acceso universal a Internet.

En este contexto llama la atención el eslogan que ha tomado como bandera nuestra casa de estudios, a saber: "La UNAM no se detiene"; sobre todo a la luz de los resultados de la *Encuesta sobre condiciones de estudio durante la emergencia sanitaria* realizada por la Central de Estudiantes Universitarios. De acuerdo con esta agrupación estudiantil, las medidas de la Universidad han sido "insuficientes, improvisadas y antidemocráticas" (CUE, 2020), toda vez que, de acuerdo con las cifras obtenidas con este instrumento², el 67.3% de las y los estudiantes encuestados no han logrado adaptarse a las clases virtuales y el 66.4% manifestó contar en sus domicilios con una conectividad de internet deficiente. Otra información relevante del cuestionario es, por una parte, que solo el 9% de los entrevistados recibió clases de todos sus docentes y, por el otro, 63% de las y los discentes expresaron su descontento con respecto a la carga excesiva de tareas.

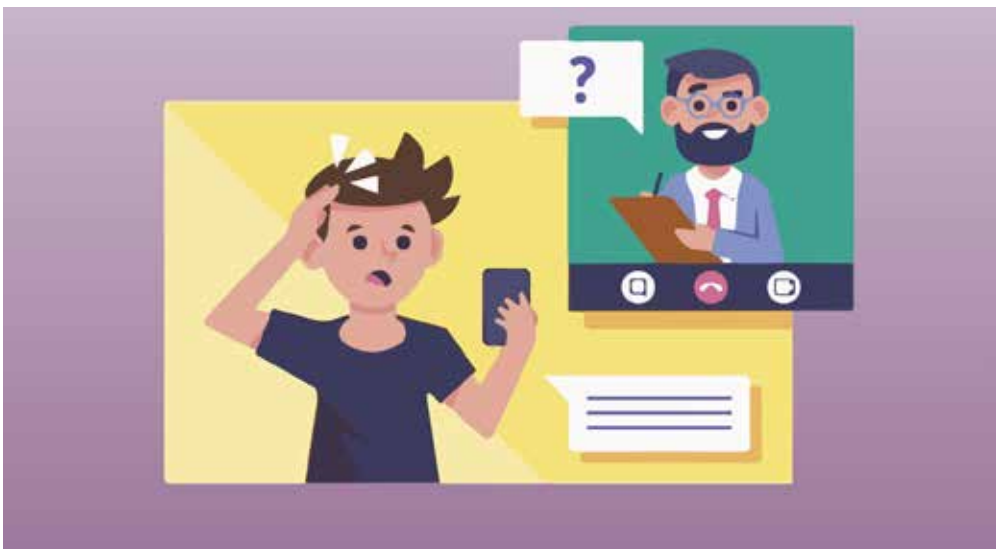
2. De acuerdo con el Boletín de prensa, se encuestaron en total 3316 estudiantes de la UNAM, provenientes de la Facultad de Derecho (campus Ciudad Universitaria), la Escuela Nacional Preparatoria 4 y la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán.

Además de estos indicadores correspondientes al plano académico, la encuesta reparó en aspectos como la violencia de género, la salud mental del estudiantado y factores de riesgo relacionados con la presencia del virus en nuestro país. Sobre el primer punto, se reportó que 3.6% de las mujeres encuestadas han sufrido violencia de género en su hogar. En lo tocante a los efectos psicológicos derivados de la pandemia y el confinamiento social, 79% de los alumnos han experimentado ansiedad o depresión. Por otro lado, el 62% de la población muestra se siente en riesgo, pues, además de realizar sus actividades académicas, trabaja o está en contacto con personas que no han podido quedarse en casa.

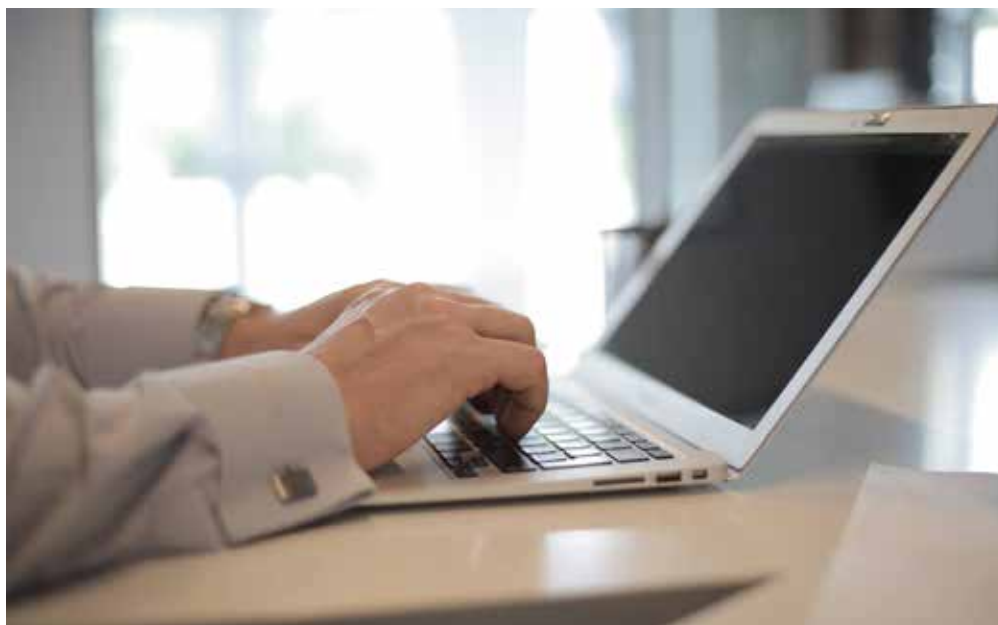
Esta radiografía de la comunidad universitaria da cuenta de que las medidas empleadas por la UNAM en sus diferentes campus no

fueron acordes a la realidad del estudiantado³. Volcarse hacia una modalidad de enseñanza a distancia requiere condiciones mínimas que, por desgracia, están lejos de ser universales. Por ello es menester cuestionar la decisión de las autoridades (no solo universitarias, sino a nivel nacional) de “no detenerse” pese a estas

3. Este panorama incluye, por supuesto, a la planta docente, aunque con esta encuesta no haya sido visibilizada más que de manera indirecta. Pues exige de las y los maestros no solo la infraestructura (espacios y medios, que se dan ingenuamente por descontados) para realizar la adaptación de los cursos presenciales al horizonte virtual, sino las técnicas, estrategias y la capacitación para ello, pues no se puede suponer que las TICS en el contexto educativo son una lengua común entre el profesorado. En todo caso, debe empujarse y reforzarse una agenda de formación docente en TICS si se quiere sobrellevar la crisis sanitaria a través de esta vía.



Volcarse hacia una modalidad de enseñanza a distancia requiere condiciones mínimas que, por desgracia, están lejos de ser universales.



PEXELS.COM

adversidades, que no llegaron de la noche a la mañana y se están intensificando.

Hoy en día resulta problemático afirmar que la educación no es para todos, pues se da por hecho que este derecho se ha conseguido y es, hasta cierto punto, inalienable. Sin embargo, con la coyuntura actual se tambalea esta seguridad, así que cabe preguntarnos de nuevo si, en verdad, es la educación para todos.

En medio de esta pandemia cobran nuevas fuerzas las investigaciones dirigidas a responder esta pregunta, sobre todo aquellas de espíritu crítico que se han propuesto demostrar que, aún cuando la educación se garantice jurídicamente por parte del Estado, la vida académica de los menos favorecidos en términos económicos siempre será más difícil. Hay, pues, una relación entre el éxito educativo y nuestra condición de clase.

En este sentido, resulta oportuno recordar a Baudelot y Establet, dos sociólogos y analistas del sistema de educación francés, que desmitificaron la existencia de una escuela única y continua. Para explicar esta concepción, imaginemos que el sistema

educativo es una pirámide, que cuenta con escalones organizados de forma ascendente; cada peldaño representa uno de sus niveles: el de abajo a la educación básica, el siguiente a la media básica y así subsecuentemente. En teoría, todos los estudiantes deberían transitar de manera progresiva (primaria-secundaria-bachillerato-licenciatura) hasta la cima de la pirámide; sin embargo, el problema que reveló la investigación de nuestros autores fue que, el progreso de los discentes estaba determinado por su origen. De tal suerte que, en vez de pirámide, Baudelot y Establet concluyeron que esta concepción piramidal era errónea, pues en realidad se trataba de un embudo, en la que “las capas intelectuales y burguesas” con posibilidades económicas, sociales y culturales tenían mayor posibilidad de recorrer todos los escalones académicos (Bórquez, 2006).

Al respecto, la educación no es única ni continua para Baudelot y Establet, sino *diferente*. Pues, a imagen y semejanza de la sociedad, va creando divisiones de las que, por un lado, sale triunfante la clase dominante y, por el otro, le permiten a esta perpetuar su

hegemonía. Pues los estudiantes de las clases bajas, sin oportunidades, se van rezagando en los niveles bajos de la pirámide y terminan cambiando, de manera no deliberada –cabe decir–, la vida académica por la laboral. En palabras de Bórquez (2006):

Para los estudiantes de origen pobre la enseñanza profesional de primer grado no se prolonga con la secundaria, ni con el ciclo superior, sino con el mercado laboral. A ellos se les prepara para trabajar, probablemente como obreros al igual que sus padres (p. 125).

De regreso al contexto actual, la metáfora de Baudelot y Establet sobre la desigualdad en la educación nos resulta útil para analizar la frase: “la UNAM no se detiene”, ya que comporta un mensaje implícito con consecuencias garrafales: la Máxima Casa de Estudios del país está dispuesta a continuar con las actividades académicas a pesar de las y los integrantes de su comunidad, que, como se muestra en las cifras de la encuesta antes referida, no tienen la posibilidad de seguirle el paso por falta de recursos y condiciones económicas favorables para ello: un dispositivo de trabajo personal, conexión a internet, un horario flexible para trabajar y estudiar como antes de la pandemia, etcétera.

En la medida en que la UNAM no repare en la trascendencia de sus decisiones para el próximo ciclo escolar, acentuará la desigualdad entre los miembros que conforman su comunidad.

La cuestión es entonces, si la Universidad está dispuesta a reproducir privilegios, mantener valores y prácticas contrarias a la democracia, sin conciencia de clase y humanidad. ☹

Fuentes de consulta

1. Blanco, Emilio. (2014). La desigualdad social en el nivel medio superior de educación de la Ciudad de México. 9 de julio de 2020, de El Colegio de México. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252014000200009
2. Bórquez, Rodolfo. (2006). Pedagogía crítica. México: Trillas.
3. Central de Estudiantes Universitario UNAM (30 de abril de 2020). Conferencia de prensa: Estudiantes de la UNAM exigen condiciones mínimas ante COVID-19. Facebook. Recuperado de: <https://www.Facebook.com/CEU.UNAM/videos/2655970037970696>
4. Díaz, Gloria. (2020). ONG crean el Observatorio de Género y COVID-19 en México. 3 de julio de 2020. Recuperado de: <https://www.proceso.com.mx/636404/ong-crean-el-observatorio-de-genero-y-covid-19-en-mexico>
5. Moreno, Juan M. y Gortazar, Lucas. (2020). Schools' readiness for digital learning in the eyes of principals. An analysis from PISA 2018 and its implications for the COVID19 (Coronavirus) crisis response. 3 de julio de 2020. Recuperado de: <https://blogs.worldbank.org/education/schools-readiness-digital-learning-eyes-principals-analysis-pisa-2018-and-its>
6. Schleicher, Andreas. (2019). Pisa 2018. Insights and Interpretations. 3 de julio de 2020. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>



IXCHEL PIMENTEL

Las “benditas” clases en línea

Christopher Medina González

Chris Medina nació en México el 14 de marzo del 2000. Actualmente estudia la carrera de Ciencia Política. En 2016 fue parte del Reto Cuento: Escritura colectiva en vivo. Participó satisfactoriamente en el XVII Congreso Preparatoriano de las Humanidades en 2018. Trabajó para el INE en el Proceso Electoral 2017-2018.
chrismedinagonzalez@gmail.com

No es mentira que la tecnología ha sido una pieza fundamental en el rompecabezas del “progreso” que ha acechado al ser humano rumbo al 2021, pero también es verdad que se ha mantenido como un privilegio que algunos sectores no son tan afortunados de gozar.

En plena pandemia, una evidente cuarentena se ha apoderado de las costumbres y tradiciones que en el día a día muchas personas llevan desde hace años o hasta siglos. Entre éstas, cabe destacar a la educación como una de las actividades primordiales que se han visto en jaque ante una sociedad presuntamente poco preparada y con una empatía que deja mucho que desear. ¿Es verdad que la humanidad no tenía argumentos para asegurar una mejor educación en una situación como la del 2020? A lo largo del texto se buscará contestar este cuestionamiento mientras otros salen a la luz.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ha señalado que 20 de cada 100 niños no cuentan con espacios ideales para realizar su educación a distancia. Y en México, menos del 60% de los alumnos cuenta con una computadora en su casa, teniendo muy presentes a aquellos de escasos recursos¹, quienes parecen olvidados por las autoridades que de repente dan la sensación de tomar decisiones fáciles.

Debe reconocerse que es un problema mundial, pero desde la perspectiva mexicana quedan claras las ineficiencias en el sistema educativo que atraviesan tanto al sector público como al privado. ¿Qué tantas alternativas tienen los estudiantes, de cualquier nivel, que no tienen el acceso parcial o total a tecnologías como dispositivo móviles, ordenadores o servicio de wi-fi? Desgraciadamente la respuesta dominante

1. Moreno, T. (2020). Sin internet ni capacitación, enfrentan clases a distancia. Julio 25, 2020, de El Universal Sitio web: eluniversal.com.mx/nacion/sin-internet-ni-capacitacion-enfrentan-clases-distancia?amp

es: ninguna. Pues, a pesar de que en algunas zonas rurales del país como parte de Tamaulipas se han implementado medidas como la futura o por lo menos no inmediata educación por radio², debe decirse que el acceso a este medio puede conllevar a un problema similar a los mencionados anteriormente aunque quizá un poco menos impactante. La diferencia de muchas de las clases en línea y de las presenciales es que por radio no hay una comunicación directa entre la docencia y el alumnado, cuando incluso por internet ya ha resultado complicado de por sí.

Entonces, antes de seguir abarcando otras formas de educación a distancia, a continuación se mostrarán algunos de los argumentos en contra de las clases en línea que algunas y algunos de los estudiantes de instituciones como la Facultad de Contaduría y Administración

2. Reyes, L. (2020). Darán clases por radio a niños sin acceso a Internet. Julio 25, 2020, de Milenio Sitio web: www.Google.com/amp/s/amp.milenio.com/politica/comunidad/coronavirus-tamaulipas-regreso-a-clases-podria-ser-por-radio

(FCA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Facultad de Estudios Superiores (FES) Zaragoza, la Universidad Tecnológica de México (UNITEC), la Universidad Contemporánea de las Américas de Michoacán, la Facultad de Derecho y de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), estas dos últimas de la UNAM, han manifestado anónimamente para este trabajo:

1. “En mi caso es muy importante la existencia de las prácticas presenciales. El poder tener contacto con las personas, desarrollar adecuadamente lo que la teoría previa nos aportó y tener la oportunidad de aplicarlo, pero a distancia es muy difícil trabajar cualquiera de estas teorías e incluso llevar un ritmo de estudios per se.

Es más, me atrevería a decir que a mí ni siquiera me dieron clases como tal, solamente me dejaron trabajos y tareas.” –Estudiante de la carrera de Enfermería en la FES Zaragoza, UNAM.

2. “Para empezar, hay profesores que ni siquiera están mínimamente familiarizados con



Es obvio que a la educación a distancia no se le toma la misma atención que a la presencial, no se aclaran las dudas de la misma forma o no se resuelven simplemente.

las tecnologías e incluso muchos de ellos no están dispuestos a intentarlo.

Es obvio que a la educación a distancia no se le toma la misma atención que a la presencial, no se aclaran las dudas de la misma forma o no se resuelven simplemente. Los profesores difícilmente se detienen a explicar si alguien tiene algún problema.

La cotidianidad que antes se podía tener al realizar distintas actividades en las que se hacían diferentes cosas se ha visto trastornada.” –Estudiante de la carrera de Administración en la Facultad de Contaduría y Administración, UNAM.

3. “En el caso de mi carrera dependía directamente de las instalaciones. Hay computadoras e instrumentos necesarios para el diseño que no tengo a la mano tan fácilmente.

Existen programas que son muy complejos y se me ha multiplicado la dificultad de los mismos ya que los profesores sólo mandan instrucciones sin más, sumado a que pocas veces contestan las dudas.” –Estudiante de la carrera de Diseño Gráfico en UNITEC.

4. “Es exhaustivo a pesar de encontrarse en casa. Estar detrás de un monitor sin tener una especie de contacto presencial con las personas puede llegar a ser desesperante.

No todos los compañeros y compañeras tienen el acceso a una computadora o aparato electrónico para realizar sus labores así como una red de conexión mínimamente eficiente.” – Estudiante de la carrera de Derecho en la Facultad de Derecho, UNAM.

5. “La atención de los alumnos es escasa y los profesores, al permitirles apagar sus cámaras dan pie a que éstos ni siquiera se encuentren detrás de la pantalla tomando las clases.

La mala conexión llega a afectar tanto a maestros como estudiantes y a veces los tiempos de espera se vuelven excesivamente largos y tediosos con caídas de redes de por medio.

Los trabajos y actividades en clase no se toman con la misma seriedad desde ninguna de las dos partes.

Las clases prácticas no son igual de ágiles, aunado a que hay profesores que sólo se conectan para dar actividades en vez de la clase en sí.”

–Estudiante de Gastronomía en la Universidad Contemporánea de las Américas, Michoacán.

6. “Opino que el aprendizaje es prácticamente nulo. Las clases son deficientes por la inexperiencia de los profesores.

No todas las personas tienen acceso a estos modos de educación, así como hay más facilidad de distracciones.

En momentos como estos la educación no debería ser lo principal, hay otras cosas más de las cuales preocuparse antes que de una clase.” –Estudiante de Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

7. “La situación en mi Facultad se presentó de manera particular, ya que se vivían, como es costumbre, problemas internos a los que se sumó una pandemia que llegó a alterar no sólo a la comunidad estudiantil, también al profesorado y claramente a las autoridades.

El conflicto surgió desde que la dirección de la FCPyS decidió poner las convicciones y posturas del estudiantado y el profesorado en juego. Es decir, ante una forma de lucha social, y tras el anuncio de las clases virtuales, se creó una situación en donde el alumnado debía decidir si se tomaban las medidas de la Facultad (educación a distancia), lo cual desconocía, en gran parte, el movimiento; o no se tomaban, lo que concluiría con la pérdida de un semestre. Claro, aunque eso era independiente de las razones para no acceder a clases en línea, es evidente que si eras parte del movimiento desde un paro de labores que fue llevado poco antes de la cuarentena, entonces tu destino era cargar un semestre pendiente e inconcluso por tiempo indefinido, incluso ante las poco creíbles promesas que las autoridades entregaron a la comunidad de nulo perjuicio a quienes decidieran dar la baja temporal.

Y esta situación traspasó al profesorado, en donde se encontraban algunos maestros y maestras que decidían no dar clases virtuales a favor del movimiento, además de algunos casos en el que no existía un plan para una situación como esta. Hubo materias en las que sólo uno o dos profesores estaban disponibles. Evidentemente los cupos limitados por el sistema de la Facultad empeoró la situación.” –Estudiante de la carrera

de Ciencia Política en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

8. "No se abordan los mismos temas de la mejor manera por la cuestión del tiempo, es como si sólo se hiciera por obtener un título.

Hay un fuerte problema de desigualdad dado que no todas las personas tienen acceso a computadoras, esa gente se ve claramente afectada. Debe tomarse en cuenta también a las familias en donde dos o más integrantes deben tomar sus clases virtuales pero sólo se cuenta con un equipo de cómputo.

En tiempos de pandemia existen problemas muchísimo más fuertes en ámbito económico, de salud, emocional, entre otros, que alteran el rendimiento escolar y es un asunto que maestros y/o directivos no se han tomado el tiempo para considerar en cada uno de los casos particulares.

Existe también un factor de distractores que pueden permear a algunos estudiantes en sus lugares de trabajo. El hogar no siempre es un lugar sin ruido." – Estudiante de la carrera de Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

Hay un fuerte problema de desigualdad dado que no todas las personas tienen acceso a computadoras, esa gente se ve claramente afectada.

Como se puede leer, la ineficiencia de la educación en línea no ha discriminado a ningún sector en México, pues incluso con los medios para llevar a cabo la educación, es evidente la baja calidad general de las clases fundamentada en diversas razones como las ya presentadas por las y los mismos estudiantes. Si estos comentarios hierven desde la comunidad universitaria es claro que las problemáticas escurren hacia todos los niveles de educación en una medida similar.

Entonces resulta increíble que ningún nivel educativo, por lo menos en México, haya actuado

de manera en que los estudiantes pudieran sentir aprovechada su educación. Desde hace años, 2013 para ser exactos, la Universidad de Oxford afirmó la realidad de las desventajas que un estudiante sin internet en casa tiene ante uno que sí, sin contar los altos costos de los dispositivos utilizados. Las alumnas y los alumnos se atrasan educativamente sin internet y sufren problemas sociales por ello. Si se tiene en cuenta que este estudio se llevó a cabo gracias a que se expuso que 300 mil adolescentes en Reino Unido no tenían wi-fi

en sus hogares³, entonces es evidente que en zonas que no son primermundistas como Latinoamérica o África el asunto es muchísimo más alarmante, sobre todo cuando tener una educación poco confiable a distancia es una única opción sin alternativas.

En 7 años de distancia se ignoró esto. ¿En las actuales condiciones del 2020 que la pandemia ha obligado a sufrir se hará algo al respecto? Si sí, ¿hasta cuándo?

En realidad reformular la educación y las clases en línea no se trata de una cualidad de benevolencia sin justificación, es un acontecimiento necesario por los mismos antecedentes que han llevado a la humanidad a

las consecuencias actuales desde ese ámbito. Hay que convertir las problemáticas en retos que deben resolverse.

No hay que confundirse. En este espacio se reconocen las problemáticas dificultades que han florecido mientras las personas se

3. Díaz, D. (2013). Estudiantes sin internet en casa están en desventaja educativa. Julio 25, 2020, de UNO Internacional Sitio web: mx.unoi.com/2013/01/04/estudiantes-sin-internet-en-casa-estan-en-desventaja-educativa/



PEXELS.COM

han tenido que mantener en sus hogares. La COVID-19 es un suceso que sobrepasó las capacidades humanas y agarró desprevenidas a las cadenas de la normalidad que han mutado a unas nuevas aunque aún alienadas. Pero la realidad es que también ocurrió un acto de desnudez que evidenció a nuestra especie y que se había mantenido en una zona cuasi endiosada para darle lecciones acerca de la preparación, de la ciencia, de la vida y, por supuesto, de la muerte.

La educación, que ya tambaleaba sobre olas turbulentas en México y en el mundo, se encuentra ahora en un punto crucial en el que es obligatorio repensar las estrategias y los métodos que ya se han tomado para poder aspirar a un futuro, más cercano de lo esperado, que adopte a seres humanos educados, conscientes, humanistas, científicos, bien preparados, a los que no pueda atropellar ninguna enfermedad más. (E)

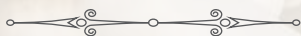
Fuentes de consulta

1. Díaz, D. (2013). *Estudiantes sin internet en casa están en desventaja educativa*. Julio 25, 2020, de UNO Internacional Sitio web: mx.unoi.com/2013/01/04/estudiantes-sin-internet-en-casa-estan-en-desventaja-educativa/
2. Moreno, T. (2020). *Sin internet ni capacitación, enfrentan clases a distancia*. Julio 25, 2020, de El Universal Sitio web: eluniversal.com.mx/nacion/sin-internet-ni-capacitacion-enfrentan-clases-distancia?amp
3. Reyes, L. (2020). *Darán clases por radio a niños sin acceso a Internet*. Julio 25, 2020, de Milenio Sitio web: www.Google.com/amp/s/amp.milenio.com/politica/comunidad/coronavirus-tamaulipas-regreso-a-clases-podria-ser-por-radio

BIOGRAFÍA

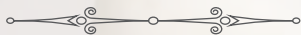
Tuve amigos que morían, amigos que partían
Otros que quebraron su rostro contra el tiempo.
Odié lo que era fácil
Me he buscado en la luz, en el mar y en el viento.

Sophia de Mello Breyner Andresen



Los huesos de los que olvido
brotan de la tierra como flores silvestres
o frutos que el árbol
dejó caer sin convencimiento.

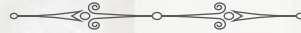
Natalia Litvinova



Paso Nochebuena a solas en Japón

No quiero perder todo por la poesía.
Quiero vivir la vida. Me pasé todo el año
mirando el cementerio por la ventana de mi departamento.
Sosteniéndome con ternura en este cuerpo arruinado.
Preguntándome si la calma que siento es la felicidad
de la que hablan los sabios, o la modulación
que es la conformidad ante el comienzo de la muerte.

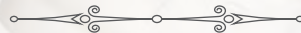
Jack Gilbert



Volver a casa

Mamá era hija de aparceros.
Y papá, la oveja negra de unos comerciantes ricos
de Virginia. Ella no conoció los zapatos hasta los doce.
Él se escapó con el circo a los catorce.
Ninguno de los dos terminó la primaria.
Y acá estoy, en el baño de profesores,
tratando de recordar las fechas del emperador Vespasiano.

Jack Gilbert





ÓSCAR CERVANTES

Experiencias de trabajo virtual en Argentina

Pablo Ariel Becher

Profesor y Licenciado en Historia por la Universidad Nacional del Sur (UNS). Magister en Sociología (UNS)-Doctorando en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Docente e investigador de la Universidad Nacional del Sur y Becario de CONICET. Trabajo en el ámbito universitario, terciario y secundario desde hace 10 años. Investigador del CEISO y del GESMAR.

pablobecher@hotmail.com

Introducción

El contexto de emergencia y excepcionalidad como consecuencia de la pandemia mundial de la COVID-19, implicó una situación inédita en diversas sociedades. Los cambios y sus consecuencias fueron notables, no solo en términos de políticas y decisiones económicas sino también en términos de prácticas sociales y rutinas diarias. En Argentina, como en diversas partes del planeta, las/os docentes se vieron inmersos en una nueva realidad laboral, con la suspensión de la concurrencia a los establecimientos educativos en todos los niveles a principios de marzo de 2020 (época de inicio escolar). El Gobierno nacional debió garantizar el sostenimiento del sistema educativo, planteando la necesidad de generar espacios a través de medios virtuales con el fin dar continuidad pedagógica. La imposición del teletrabajo educativo generó un conjunto de situaciones que generaron desafíos, transformaciones, y mecanismos de resistencia o adaptación en el conjunto docente.

Las iniciativas del Estado nacional y de los estados provinciales en Argentina frente al COVID-19 pueden agruparse en cinco focos de intervención: 1) continuidad pedagógica a través de diversos accesos digitales, televisivos, radiales o de medios de comunicación y la distribución de materiales impresos; 2) ampliación de infraestructura digital; 3) acompañamiento de los docentes en el contexto del aislamiento, ofreciendo capacitación en el uso pedagógico de las tecnologías digitales y consultas; 4) continuidad del servicio de alimentación escolar y el ofrecimiento de orientaciones a las familias para que logren acompañar el proceso educativo; 5) Por último, modificaciones en la organización escolar para garantizar la continuidad pedagógica en un ciclo escolar irregular (Cardini, D'Alessandre y Torre, 2020).

Sin embargo, estas políticas tuvieron resultados dispares y los resultados de las encuestas de diversos gremios docentes a nivel nacional y provincial, tanto estatales como privados visibilizaron múltiples problemáticas que resultan insoslayables con la continuidad de la virtualidad: desde la sobrecarga laboral y la aparición de malestares que afectan a la salud como las altas tasas de abandono estudiantil y una brecha de desigualdad que continúa ampliándose en la realidad educativa. Como consecuencia del incremento de las precariedades existentes, la conflictividad docente adquirió desde un primer momento una serie de formatos particulares que pusieron de relevancia la lucha por mejores condiciones salariales, de infraestructura, de seguridad e higiene, de condiciones laborales y por transformar los vínculos pedagógicos y didácticos para llegar a todos los estudiantes.

Una mirada introspectiva a la realidad expresada por diversos colectivos de trabajadores revelan que la jornada, el tiempo- espacio y la organización del trabajo se transformó influyendo directamente en la sobre-exigencia de trabajo e impactó sobre la vida y la salud del conjunto de trabajadores. Por otro lado, desde una perspectiva de género, la pandemia reveló la dominación patriarcal en su más amplio sentido, y el sector docente, conformado mayoritariamente por mujeres, tuvo una serie de características particulares en este contexto, ya que debieron responsabilizarse de gran parte del trabajo doméstico y las tareas de cuidado, lo que implicó una exigencia multiplicada en medio del aislamiento.

Este breve artículo reflexiona sobre el abordaje del “teletrabajo” y la virtualidad en educación como una forma de reestructuración laboral que profundiza la flexibilización en medio de una nueva dinámica de redes de comunicación y crecimiento tecnológico. Para ellos se retoman los resultados más importantes de diversas encuestas docentes a nivel nacional,

provincial y distrital (CTERA¹; SADOP²; SUTEBA (central)³ y SUTEBA (Bahía Blanca). A su vez, se contemplan los repertorios de conflictividad más influyentes por parte de algunos gremios docentes disidentes a las políticas oficialistas durante este periodo para finalizar con algunos debates sobre la pos pandemia en educación. Se particulariza la mirada sobre todos los niveles educativos estatales, excluyendo el nivel universitario.

Jornada laboral y ámbito doméstico

“Estamos poniendo nuestros recursos para sostener la continuidad y nuestro salario devaluado condiciona absolutamente el trabajo”
(Maestra de Primaria)⁴

Con la jornada laboral desde el domicilio, los/as docentes debieron modificar sus dinámicas familiares y domésticas, lo que generó en una gran cantidad de problemas adicionales: falta de desconexión con el trabajo, dedicación excesiva en la jornada e intensificación de horas de trabajo por fuera de las habituales (que se traducen en algunos casos en 8 o

1. CONFEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN DE LA REPUBLICA ARGENTINA (CTERA), *Informe de la encuesta nacional de CTERA “Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de pandemia”*, Julio de 2020, Disponible en: <https://www.ctera.org.ar/index.php/salud-laboral/publicaciones/item/3611-informe-de-la-encuesta-nacional-de-ctera-salud-y-condiciones-de-trabajo-docente-en-tiempos-de-emergencia-sanitaria-covid19>

2. SINDICATO ARGENTINO DE DOCENTES PARTICULARES (SADOP) *Informe del trabajo docente en contexto virtual o no presencial*, Junio de 2020, Disponible en: <https://sadop.net/2020/07/17/el-trabajo-docente-en-contexto-virtual-o-no-presencial/>

3. SUTEBA. *Informe de la Encuesta Provincial de Trabajo Docente en contexto de Aislamiento Obligatorio*. Buenos Aires, junio 2020. Disponible en: <https://www.suteba.org.ar/download/encuesta-provincial-de-trabajo-docente-en-contexto-de-aislamiento-se-presentaron-los-resultados-84841.pdf>

4. Espacio de comentarios de docentes de la encuesta de Suteba Bahía Blanca (2020).

10 horas diarias). El teletrabajo creó la falsa sensación de disponibilidad permanente. Las personas “ingresan y salen” de la vida privada de los docentes (y de sus espacios de hábitat), y las reuniones laborales no cesan antes o después de clases, lo que resalta las demandas burocráticas y administrativas que atraviesan a la docencia.

Un 65% de los hogares docentes tienen niños/as y jóvenes a cargo en el mismo espacio físico donde se realiza el trabajo docente. Al trabajar desde la casa, la relación entre el ámbito doméstico y el estrictamente laboral se diluyen y esto influye cuando se combinan además las tareas domésticas y de cuidado. ¿Con quienes se quedan los niños? ¿Cómo se reparten los horarios las familias, parejas, concubinatos? Los datos de diversas encuestas demuestran que las mujeres docentes se vieron atravesadas por una multiplicación de actividades en medio de una doble presencialidad, con mayor demanda en las tareas del hogar, aumento en la responsabilidad del cuidado de personas y a una mayor predisposición del cuerpo, atravesado por múltiples demandas. El patriarcado no se da el lujo de desmoronarse.

El desgaste en el trabajo fue mucho mayor en los primeros meses. La readecuación de las prácticas docentes a la virtualidad, el aprendizaje desesperado y forzado de nuevas tecnologías y la falta de capacitación sobre estos temas hicieron que la organización de los encuentros didácticos fuera un evento particularmente estresante. La exigencia de superiores y directivos contribuyó en algunos casos a agravar el problema.

Pese a los notables esfuerzos, muchos docentes mostraron compromiso político y ético para afrontar la situación, a costa de su propia salud, lo cual también repercutió en su tarea. Un tema central fue (y es) la insuficiencia del salario para afrontar el costo de vida actual, en muchos casos por debajo de la canasta familiar (casi 45000 pesos argentinos/ 400 dólares- en julio de 2020). Este problema no fue ajeno a los problemas de efectivización y cobertura de cargos, donde los primeros

movimientos de conflictividad gremial se dieron por este tema. Los actos públicos no se realizaron y muchas escuelas directamente se quedaron sin docentes o con sobrecarga laboral. Directivos desbordados y preceptores que hacen seguimientos y controlan la continuidad docente y estudiantil, fueron parte del colapso de los primeros tiempos que redundó en un malestar creciente.

Vinculación pedagógica y disponibilidad de tecnología

“La falta de recursos didácticos, de conectividad y soportes tecnológicos por parte de las familias de mis estudiantes hacen que el proceso de enseñanza aprendizaje sea difícil tanto para el docente como para los estudiantes y sus familias”
(Docente de enseñanza para adultos)

El cuestión didáctica de cómo y sobre qué enseñar en tiempos de no presencialidad se convirtió en uno de los temas fundamentales para los docentes en general. Asistimos a una enseñanza que se separa de la co-presencia de los cuerpos y esa disociación depara en cambios en el trabajo docente, en la forma de hacer escuela así como en las prácticas educativas y relaciones entre docentes y estudiantes. Exceptuando el nivel terciario y universitario, en general el uso de TICs dentro del aula sigue siendo una materia pendiente en la docencia.

Hubo una sobrecarga real de trabajo que llevó a transformar la casa en “múltiples aulas”. Es así que la tecnoeducación creó la falsa idea de disponibilidad permanente. A su vez, se asentó en un conjunto de procesos de precarización que ya venían siendo abordados por los propios docentes, estudiantes y por la comunidad educativa: precariedad en las condiciones laborales, de infraestructura, de tecnologías, de sentidos de pertenencia, etcétera.

La construcción de conocimiento en el acto pedagógico representa un aspecto crucial en la enseñanza/aprendizaje. Este carácter se expresa en el aula mediante el entrelazamiento

vincular que se genera dentro de un espacio y tiempo determinado. La escuela se transformó, como también sus condiciones de posibilidad de enseñanza/aprendizaje. La conectividad asumió un rol preponderante de ser una herramienta a una mediación necesaria, la plataforma de asignación de contenidos y tareas, y la forma de control imprescindible para el seguimiento de trayectorias de los/as estudiantes. Esto generó otros problemas que se expresan en una frágil vinculación pedagógica, en vacíos de afectividad y de posibilidad de comunicación real. Este hecho inédito ha afectado de manera total la escolarización presencial, en algunos casos reforzando las desigualdades preexistentes entre quienes pueden seguir transitando y quienes nunca han podido hacerlo porque deben resolver el día a día

Los docentes sienten un extrañamiento ante la nueva situación, una fragilidad manifiesta en donde la incertidumbre se convirtió en deseo, añoranza de una vuelta a la relación directa con los/as estudiantes, y a las formas tradicionales pero seguras de enseñanza. Aparecen así resabios de nostalgia por la conversación con los/as compañeros/as de trabajo y el trato cotidiano como formas de interactuar con el/la otro/a. Los criterios pedagógicos fueron diversos (teniendo en cuenta los distintos niveles) y surgieron intentos novedosos de mantener la educación. En algunos casos se mantuvo la lógica tradicional de envío de tareas y corrección con dificultades frente al condicionamiento propio de las tecnologías. La evaluación se volvió un tema común de análisis, y en algunos casos se apeló a no calificar, y contener.

Ante esta situación de excepción, los procesos didácticos se modifican, así como la selección y la explicación de contenidos, las actividades y los encuentros en medio de la virtualidad.

Esto necesariamente conlleva a consecuencias pedagógicas diferentes (clases granadas asincrónicas, entregas de tareas con tiempos estipulados, usos de cuadernillos). La gran mayoría docente percibe que sus estudiantes han tenido dificultades para entregar las tareas, se encuentran desorientados/as, no saben lo que hacen y un gran número no solo no logran captar los contenidos sino que abandonan. De esta forma, el teletrabajo en la enseñanza revela una arista sumamente problemática y que es la de recrear trayectorias fragmentadas, encubiertas por el silencio de la pantalla, sin respuestas, sin avisos y sin medios para controlarlo.

En cuanto a los recursos tecnológicos, hay diferencias marcadas. Los trabajadores docentes no tienen medios disponibles, la conectividad de internet es deficiente y en general se observa a nivel nacional que un 40% cuentan con PC compartida, sin sillas ergonómicas, sin mesas apropiadas, y sin espacios específicos para el desarrollo de las clases. Se constata que la mayoría de los/as

El teletrabajo creó la falsa sensación de disponibilidad permanente. Las personas “ingresan y salen” de la vida privada de los docentes...

estudiantes disponen del teléfono celular como medio principal de uso. Algunos comparten la computadora y un porcentaje menor no cuentan directamente con ningún dispositivo electrónico. El uso especial del celular significa esencialmente costos elevados en datos, lo cual predispone a circunstancias desiguales entre estudiantes, de quienes pueden mantener ese acceso y quiénes no⁵.

5. En la encuesta de CTERA se especifica: “3 de cada 10 de hogares no tiene acceso fijo a Internet: 27% accede solo por celular y 3% no tiene internet de ningún tipo. El 53% no cuenta con una computadora liberada para uso educativo. Además, el piso tecnológico de los hogares que asisten a escuelas del sector privado duplica al de los que asisten al sector estatal (en base a una encuesta realizada a 25.000 docentes).



PEXELS.COM

Y eso es el mejor de los casos. Muchos estudiantes, fundamentalmente de barrios vulnerables directamente no acceden a la virtualidad, lo cual implica que el/la maestro/a se acerquen con materiales impresos y busquen los resultados de las actividades.

El hecho que las actividades escolares se resuelvan en el seno de cada hogar involucra a las familias y conlleva a la dedicación de un tiempo especial para colaborar en las tareas o al menos en corroborar la situación particular de sus hijos/as. En algunos niveles como primaria e inicial, se produce una relación medida por el vínculo maestra- familia, donde en algunos casos la relación de niños/as con la docente es distante y sin seguimiento real de su trayectoria educativa. Los niños y niñas de escuelas especiales y de personas con discapacidad sufren este momento, ante las dificultades de coordinación entre maestros de integración y del nivel, por la imposibilidad de realizar tareas o de recibir bolsones alimentarios, que deben buscar en los comedores o merenderos cercanos a sus hogares.

En relación a las condiciones de trabajo en los hogares, se verificaron algunos inconvenientes en el uso del espacio compartido dentro de la familia: en general, los espacios privados domésticos en general no se encuentran preparados para ejercer un trabajo virtual y la simultaneidad de actividades domésticas.

El uso de plataformas virtuales se incrementó en este tiempo: se descubrió *Zoom*, *Jitsi*, *Clasroom*, *Meet*, entre otros medios, se incentivó el chat del *WhatsApp* y se combinó con la amplitud de *Facebook* para trabajar con los alumnos, seguirlos, controlarlos, calificarlos, etcétera. Sin embargo, tanta verborragia de medios no termina de descifrar si la enseñanza y el aprendizaje se lograron. El diálogo entre sombras y las voces entre auriculares buscan alguna humanidad en una no-presencia de cuerpos y sentimientos. Los procesos de alfabetización en niños de primer grado de primaria es una incógnita y expresa uno de compromisos más serios de la situación actual junto con el acompañamiento a sujetos con discapacidad.

La percepción del teletrabajo y sus efectos

“Es una situación especial, nueva y con muchas dificultades, sobre todo para nuestros alumnos que no tienen las necesidades básicas cubiertas. Las y los docentes hacemos un gran esfuerzo en acompañar a las familias pero muchas veces desgasta y produce angustia”
(Docente de Educación Especial).

El mundo del trabajo es actualmente testigo del surgimiento y desarrollo de formas de empleo y modalidades de contratación vinculadas con las transformaciones tecnológicas que se vienen produciendo en los últimos tiempos. Algunos de estos fenómenos encuentran su manifestación más emblemática en la digitalización de la economía o la experiencia del teletrabajo a domicilio. Las características centrales del teletrabajo son la deslocalización del lugar de trabajo y el uso instrumental u operativo basado en la coordinación electrónica o de nuevas tecnologías de trabajo. El teletrabajo es una forma o modalidad que puede derivar en vulnerabilidad o formas precarizadas de subjetividad laboral, expresada en la dinámica de acumulación capitalista. Una particularidad del teletrabajo es que impone algunas condiciones subjetivas de tipo empresarial para su desarrollo: autocontrol de los tiempos y motivación por parte del trabajador para poder llegar a sus objetivos, capacidad de resistencia para hacer rendir más el tiempo, polivalencia de tareas, capacidad de trabajo con nuevas tecnologías y atención permanente a la demanda a los requisitos del mercado, racionalmente eficientes en la organización de la tarea. Pero a su vez favorece la reducción de costos y el mantenimiento de infraestructura para los Estados, lo cual constituye un problema grave ya que reproduce la deslocalización y la destrucción de la escuela como institución pública.

La excepcionalidad comenzó a generar transformaciones profundas que tendrán consecuencias en el futuro desarrollo del trabajo áulico. La productividad del docente pasó a

medirse de acuerdo a su capacidad de atender la demanda (como una especie de *just time*) la resolución inmediata de tareas/ejercicios/deberes y la realización de una adaptación de los medios didácticos de enseñanza al formato electrónico. Se produce con el teletrabajo una tecnificación de los tiempos y de la propia coordinación de la enseñanza.

La experiencia de “teletrabajo” en educación indica una tendencia a considerar los aspectos negativos por sobre los positivos, a pesar de que el porcentaje de aceptación intermedio es muy alto, donde los problemas relacionados con la relación pedagógica, las asimetrías que se generan y el estrés/cansancio docente, son considerados en mayor medida que las cuestiones positivas relacionadas mayormente con la aplicación de las TIC's o la carencia de gastos que golpean al salario docente (transporte, gastos comunes, fotocopias, etcétera). Estos factores, dan la pauta de que la presencialidad y el trabajo didáctico áulico no pueden ser reemplazados por el desarrollo virtual y las nuevas herramientas didácticas (Becher, 2020).

Por otro lado el marco de adaptación y habitualidad que genera la prolongación de la cuarentena provocan que se interioricen las pautas y los modos de trabajo, lo que tiende a generar una resignación en el propio trabajador docente y aún en sus alumnos a un estilo de enseñanza. Sobre este punto la Red Estrado en un documento presentado al gobierno nacional ha señalado también el uso o manipulación que del actual contexto de la COVID-19 hacen sectores neoliberales y de mercado negando el valor de la enseñanza, de la institución educativa, de la docencia, en línea con las tendencias privatizadoras del mercado educativo internacional. En este sentido, la presión por la virtualización de las prácticas de enseñanza torna más evidente la separación del trabajador/a, produciendo un corrimiento de su lugar en la enseñanza como mediador/a del vínculo pedagógico, hacia propuestas que apuestan al trabajo centrado en el aprendizaje autónomo, el individualismo

y emprendedurismo, lo cual pueden generar graves consecuencias (Red- Estrado, 2020).

Por último, la relación enfermedades, malestares y problemas de salud con la situación de trabajo docente a distancia deja ver las tensiones inherentes a la nueva realidad y la elevada frecuencia de los mismos en un breve tiempo⁶. Esto influye intensamente en las formas

6. Aquí se ha percibido: 1) malestares físicos asociados a contracturas musculares y dolores de cabeza que se relaciona con la presencia de trastornos musculoesqueléticos (TME) asociados a la exposición a factores psicosociales de riesgo, malas posturas, sobrecarga laboral, sedentarismo, y desorganización en el tiempo/espacio; 2) también se observan altos porcentajes de frecuencia en malestares vinculados al impacto en la salud mental, como “dificultades en el dormir”; “angustia y ansiedad”, “tensión, molestia, irritabilidad” y miedo intenso. Estos padecimientos aparecen repetidamente en los/as docentes y están asociados a problemas de estrés, encierro, falta de relación vincular y sobrecarga laboral (Becher, 2020).



PAUL MERKI

de trabajo y en la rutina diaria de los/as docentes, que se sienten afectados/as y extrañan las relaciones directas en términos pedagógicos y el trabajo en el aula, la conversación con sus colegas y el trabajo vincular con sus estudiantes. A ellos se combina una nueva situación de incertidumbre, con el miedo y las dificultades de una vuelta a clases dentro de un sistema educativo insuficientemente preparado para afrontar normas de higiene y seguridad básicas en medio de la pandemia.

Conclusiones

*“Muchas incertidumbres y ninguna certeza”
“El aula es irremplazable”*
(Docentes de primaria y secundaria)

Los datos relevados permiten evidenciar algunos de los problemas centrales que enfrentan los docentes en situación de ASPO: sobrecarga laboral, exigencia de adecuación dentro del ámbito doméstico particular, triple jornada laboral para las mujeres y situaciones de exposición y supervisión permanente (equipos directivos e inspectores). En segundo lugar, las relaciones vinculares expresan un extrañamiento a la relación pedagógica que se genera en torno a la virtualidad y demuestran con preocupación un creciente ante el abandono estudiantil a pesar de los esfuerzos del conjunto docente por sostener la relación didáctica. Por otro lado se evidencia la carencia de recursos tecnológicos y de condiciones de trabajo adecuadas para ejercer la tarea desde la casa, lo que conlleva a problemas diversos para el colectivo docente, entre ellas la falta de separación entre ámbitos domésticos y laborales, problemas de organización y el acceso desigual a tecnologías y herramientas virtuales.

Múltiples organizaciones sindicales (en Mendoza, Chubut, Tierra de Fuego, Neuquén, distritos de la provincia de Buenos Aires, entre otros) han generado formas de manifestación que resultaron importantes durante la coyuntura de la cuarentena: paros y apagones virtuales contra la sobrecarga laboral, caravanas

con autos y pancartas, expresiones de repudio y denuncia en las redes sociales, manifestaciones culturales virtuales. El protagonismo del mismo medio por el cual se replican los debates es todo un ejemplo paradójico del momento. Estas redes extienden las denuncias y replican los problemas entre sindicatos oficialistas y opositores al gobierno. Muchas organizaciones políticas y sindicales debaten si las expresiones callejeras pueden hacerse en medio de una situación de dificultad por los contagios y desmovilización general. Esto ha llevado a que las redes sean protagonistas del momento, aunque las manifestaciones y concentraciones así como corte de calles frente a autoridades estatales se dieron en menor medida, con pequeñas delegaciones representativas, plantones frente a instituciones estatales y conferencias de prensa sin apostar a la masividad. Las reuniones de delegados y asambleas continuaron en formato virtual con diferenciación en niveles con éxitos parciales en sus convocatorias.

Entre las demandas figuran en primer lugar los problemas salariales ante las paritarias

que acuerdan topes y resultan insuficientes para el conjunto docente (se exigen salarios de emergencia), contra el congelamiento de sueldos, los aguinaldos suspendidos y la intromisión en la caja de los institutos previsionales; también se incluyeron demandas como no al pago de la deuda externa; por otro lado, se quejaron frente a las licencias médicas y los sistemas de salud que presentan graves deficiencias; también se pidió por la apertura de actos públicos para tomar cargos de manera virtual e ingreso a la docencia con comunicación y respeto; protocolos de seguridad e higiene, conexión con datos gratuitos y dispositivos gratuitos para docentes y estudiantes, el cese de la represión policial sobre manifestaciones docentes; provisión de alimentos de calidad (hubo quejas por los bolsos gubernamentales) y elementos de limpieza; elementos de protección personal para los docentes que entregan mercadería, por la solidaridad con diversos trabajadores precarizados e informales que sufren este período y con las mujeres contra los femicidios;

La escuela sin educadores es una utopía de las grandes corporaciones y el impulso por desmerecer el trabajo docente va en sintonía con el desplazamiento de la enseñanza presencial.



también hubo conflictos y situaciones de acuerdo con los estudiantes fundamentalmente de terciarios, por las prácticas docentes, las mesas virtuales, los protocolos de evaluación y las múltiples exigencias de supervisión y control.

En Argentina, la vuelta a clase es un desafío complejo con varias complicaciones por delante. Ante la idea de mantener una doble jornada marcada por la presencialidad virtual y en las escuelas, con la instalación de “aulas burbujas con protocolos sanitarios”, se plantea el problema de la falta de condiciones de seguridad e higiene en muchos establecimientos educativos, y la incógnita de cómo se desarrollará la relación pedagógica en medio de un sistema dual con trayectorias diversas, fragmentadas, y en algunos casos, con abandonos evidentes por parte de los/as estudiantes.

La escuela sin educadores es una utopía de las grandes corporaciones y el impulso por desmerecer el trabajo docente va en sintonía con el desplazamiento de la enseñanza presencial. La escuela y el trabajo docente es mucho más que enseñanza de contenidos: es un espacio de sociabilidad, de afectividad, de lazos que propician otras enseñanzas, es la mediación que invita a pensar, criticar, debatir y razonar. El regreso a las aulas presenciales debe hacerse en el marco de protocolos específicos que den cuenta del sentido del encuentro afectivo y de la responsabilidad ética y política. ©

Fuentes de consulta

1. Becher, Pablo (2020), “Informe sobre la situación de lxs docentes bahienses en medio de la cuarentena”, en *Observatorio de conflictividad social*, Mar del Plata- Bahía Blanca- Necochea, Disponible en: <https://observatoriodeconflictividad.org/informe-sobre-la-situacion-de-lxs-docentes-bahienses-en-medio-de-la-cuarentena/>
2. Cardini, Alejandra, D’ALESSANDRE, Vanesa y TORRE, Esteban. Educar en tiempos de pandemia. Respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina. *Documento del CIPPEC*. Buenos Aires, mayo 2020. Disponible en: <https://www.cippec.org/publicacion/educar-en-pandemia-respuestas-provinciales-al-covid/>
3. Red Estrado. *Informe de situación presentado al Ministerio de educación de la nación Argentina*, Buenos Aires, mayo 2020. Disponible en: <https://ffyh.unc.edu.ar/academica/2020/05/22/informe-red-estrado-ante-contexto-covi>



LUIS BARRÓN

Reflexiones en torno a escribir,

PENSAR, SENTIR UNA ENSEÑANZA VIRTUALIZADA DE GEOGRAFÍA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Carla Sebastiana Urra Matus

Profesora en Geografía. Especialista en Didáctica de las Ciencias Sociales con Mención en Geografía. Universidad Nacional del Comahue.
carlaurra_23@hotmail.com.ar

La enseñanza en tiempos de pandemia nos llevó a repensar nuestras propias prácticas docentes, los conocimientos, las relaciones con los y las estudiantes, las reuniones, las recreaciones, los cuidados, los espacios, etcétera. El poder transmitir más que un simple mensaje educativo, el reflexionar en torno al momento, la vida misma, la lejanía, pero también la cercanía. ¿Acaso la *virtualidad* desde una pantalla electrónica pudo reemplazar una clase? Creo que no, estamos en un tiempo de incertidumbre constante y es que cada día se vive diferente, la realidad es otra, el miedo y la esperanza en un sentir ambivalente. El presente ensayo pretende dar cuenta de la importancia de realizar un viaje hacia adentro, teniendo en cuenta que las tecnologías repercuten en nosotros, y la educación pasa a ser un privilegio para unos pocos, los que puedan acceder a una conexión que llegue y no que tenga que buscarse.

Desde *Geografía*, desde el desarrollo de secuencias didácticas o del simple hecho de intentar entramarla con lo que nos acontece, nos ayuda a pensar con otros lentes lo que nos rodea.

Estamos en ese año de vibración 4, y es que sumando sus números llegamos a eso, tal como las cuatro estaciones, los cuatro momentos del día, las etapas de la vida, los elementos: el fuego, el aire, el agua, la tierra. Y es que es aquí en la Tierra, en donde nos hemos visto movilizadas y a la vez paralizadas por este tiempo que nos llevó a "Quedarnos en casa". ¿Todos?, creo que no... La pandemia que nos acontece en este 2020, nos encuentra en verdaderos contrastes de tiempos, de sujetos, de realidades. La Escuela, esa institución formadora de conocimientos, de amores, de abrazos, de recreos y aulas llenas

de presentes, pero también de ausentes. Esa Escuela, socializadora, contenedora, avasallada por circunstancias de diversas índoles, sucede desde casa. ¿Para todos? No. La conexión, en esa virtualidad disfrazada de que llega a cada rincón de los diversos Territorios de la Tierra se desvanece en el aire. Un antiguo discurso de Inclusión educativa desde el acceso a una computadora, parece ser el sueño de pocos.

Me permito traer a este ensayo una cita de Buenaventura de Sousa Santos: *Todas las personas son sujetos de conocimientos y la inmensa mayoría define y ejerce sus prácticas con referencia a otros que no son el conocimiento científico. Sin embargo, vivimos en una época, la de la modernidad eurocéntrica, que otorga prioridad absoluta a este último y a las prácticas directamente derivadas de él: las tecnologías. Esto significa que la distribución epistemológica y vivencial del miedo y la esperanza está definida por parámetros que tienden a beneficiar a los grupos sociales con mayor acceso al conocimiento científico y la tecnología.* (2016:91)

Nos encontramos alejados, y quisiéramos que una pantalla nos acercara, nos abrace,

nos cante un feliz cumpleaños y nos permita soplar la vela del deseo de que volvamos a vernos. Y es que en algún momento vamos a volver, cabe preguntarnos ¿A la normalidad?... Creo que no, y es que insistir en eso, es quedarnos en un pasado que mucho tuvo que ver para que hoy estemos así. Algo tiene que cambiar, algo tenemos que cambiar. ¿Qué será de nosotros en un pasado mañana? Podremos contar a las generaciones futuras que hubo un año, que tuvo ese 29 en su mes de febrero, como bisiesto, entre tantos otros, pero que el actual paralizó a todo el planeta, que nos vio a todos con cubre bocas, con cuidados en nuestras manos, y en el aire que respiramos. Será que nos vimos silenciados en el pensamiento y en la reflexión de intentar buscar la respuesta a ese ¿Por qué estamos así?

Algunos de nuestros estudiantes intentan llevar al día sus tareas, se conectan desde el wifi de las afueras de las escuelas, con los datos del teléfono personal, del tío/a la abuela, el vecino, la familia entera intentando dividir, mejor dicho, multiplicar “los tiempos” en el uso de las herramientas tecnológicas para intentar cumplir con. Otros decidieron desistir, abandonar. ¿Qué pasará por sus



JOHAN SERFONTEIN

mentes? Muchas familias sin trabajo. Alejadas de poder rebuscárselas y salir a pelearla a la calle para llegar con una tira de pan. Y ves en la tele que se extiende esa cuarentena interminable, casos activos, recuperados, muertos. Territorios que lo viven como una verdadera pesadilla y otros con esperanzas de que se puede salir de.

La pandemia se ha convertido en una amenaza global, pues la crisis sanitaria genera otra económica y social que afecta con especial intensidad a aquellas personas, colectivos y lugares más vulnerables, provocando nuevas desigualdades.

Resulta ser que el escenario que nos engloba está cargado de incertidumbres: educación, salud, trabajo, seguridad. Vuelvo, y me quedo con esto de que este presente es resultado de nuestro accionar, y del mal cuidado que hemos hecho a nuestra querida Tierra. Esa *mapu* que nos regala vida, momentos, paisajes, ciclos, sentimientos. Y que hoy está pidiéndonos que veamos con otros lentes todo lo que nos atraviesa.

Por suerte no todos pensamos iguales. Siempre hay dos caras de la misma moneda. Existen esos otros que solo intentan llenarse los bolsillos de avaricias, y riquezas que son innecesarias y siguen pensando en la destrucción del ambiente. ¿Qué pasaría si miráramos con otros ojos el cielo, el agua, el suelo... la vida misma? La cara del sol, iluminada por la creencia y la esperanza de que podemos estar mejor, pero en un mejor de convivencia los unos con los otros, con lo que nos rodea, con lo que nos contiene y nos hace ver alternativas otras para un mundo mejor, posible.

En una actividad virtual propuse a mi estudiantado reflexionar sobre ¿Qué relación existe entre Geografía y el Coronavirus?, un estudiante mencionó en su escrito que tenía mucho que ver, destacó que existen lugares que lo sufren más que otros, que es posible saber los sectores más vulnerados, secundario y terciario, refiriendo a las actividades económicas; pero sobretodo

destacar que este COVID-19, no discrimina ni sexo, ni raza, ni clase ni género. Estamos todos en esto, y juntos podremos salir adelante. No importa nacionalidad, gustos, preferencias, ideales. Hoy la verdulería, la hacemos desde casa, haciendo de nuestros patios y espacios huertas de vida. Y es que el desafío más grande y certero es que nos lleva a tolerarnos y sobre todo a respetar los tiempos. Este tiempo.

Ahí es donde te dices, qué sabio el Sr. COVID-19, nos permite estarnos, transitarnos, caminarlos a paso lento, deteniendo la aceleración de las cosas, las traslaciones, los 366 días de este año bisiesto. En un abrir y cerrar de ojos, intentas transformar tu pensar en decir, "¿Bastará con solo ver pasar los días, o hay algo más que debemos darnos como tarea?"

Hoy me encuentro escribiendo esto desde un mirar hacia afuera con la certeza de que hemos sido afortunados en alguna forma, desde el hemisferio sur nos encontró en pleno otoño a punto de perder las hojas, pasando por un frío invierno que nos hace ver paisajes escarchados de temperaturas y crecidas de ríos, esperando con ansias ese "coyún" brote de la tierra y cargado de colores con atardeceres más cálidos, una primavera de pájaros y mariposas.

Creo también que las emociones han sido importantes partícipes en esta especie de proceso que estamos transitando. El querer saber si nuestros cuerpos han cambiado, el largo de nuestros cabellos, la vuelta al sol en años, aprendizajes varios. El proponer leer un libro, trasplantar un árbol, buscar un recuerdo en una foto, arreglar con hilo y aguja esa prenda de ropa, volver a escuchar esa canción que tanto te gusta, esa película que tanto te marco en alguna etapa de la vida.

Y es que, en cuestiones de etapas, a no todos nos encontró en la misma. Muchos niños y niñas se encontraron encerrados y limitados de jugar en una plaza, adolescentes de mostrar sus primeros besos, adultos y

ancianos con miedos. Creo que el miedo contagiarte, de sentir un síntoma, abundaron desde el primer día en que conocimos un poquito más de este virus. Ese virus que nos enseñaron en la secundaria, causante de enfermedades varias, nos encuentra hoy con una sociedad realmente enferma. Enferma de consumismos, de hipocresía, de dolores innecesarios, de sujetos que se creen tener la verdad absoluta, de contaminación, de extractivismos. Y así una innumerable lista de síntomas, algunos incurables.

Creo que siempre que nos enfermamos nos intrigaba y lo sigue siendo, saber ¿Cuál es la cura?, ¿Con qué remedio nos curamos?, ¿Qué podemos hacer para no sufrir tanto? No olvidarnos que la cura, siempre es uno mismo, la voluntad misma de estar mejor. Existen cosas que pueden ayudar, pero siempre desde un cambio de conciencia, de pensar, sentir, hacer, lograr. Lo mismo pasa con todo esto que estamos viviendo. Será momento de volver a las curas ancestrales,

esas de yuyos, de plantas medicinales, en las que un dolor podía ser calmado. En ese tiempo en donde existía una relación de complementariedad entre lo natural y lo humano, y no de dominación. *El virus es un pedagogo que nos está intentando decir algo. El problema es saber si vamos a escucharlo y entender lo que nos está diciendo.* (De Sousa Santos, 2020).

Volvamos a las infancias, existe un cuento para acercarnos a esta pandemia: *“Un pequeño bichito llamado coronavirus, era muy travieso y se movía de casa en casa porque quería conocer el mundo entero”.* Es aquí donde nos damos cuenta que el mismo, no conoce de límites y mucho menos de fronteras, si de obstáculos. El alcohol en gel, la lavandina, el jabón, en sí, la limpieza. Esa limpieza de nosotros como personas. Y ... ¿Del ambiente en el que vivimos? No creemos que una cura a esto es frenar la contaminación de nuestro entorno, de una limpieza y un cambio de perspectiva y de conciencia desde pequeños, pero sobre todo fomentado a aquella que está en las manos de nosotros como “grandes”.

Estaremos en una especie de crisis, de altos y bajos, de días en que habrá menos casos y otros más, en que pasaremos de una fase a otra, en la que las estaciones seguirán cambiando y la vida seguirá pasando. Toda crisis, tiene una solución, una fecha de vencimiento y un aprendizaje. Y es que así sucede con las relaciones amorosas, los duelos, las economías, los cambios en el clima y también en el tiempo. Las fases de la luna así lo hacen, y es que cada una de ellas nos permite captar diversas energías, cultivar, cosechar, pescar, saber si lloverá o no, etcétera.

Aunque nos veamos quietos, la mente trabaja a pasos agigantados, muchos de nosotros intentando salir de enfermedades terribles. Y ahora se nos suma esto. En nosotros esta vez de qué lado de la mecha nos encontramos, de qué lado de la cara de la moneda, en un posicionamiento pesimista-



GIFT HABESHAW



En nosotros esta
ver de qué lado
de la mecha nos
encontramos, de
qué lado de la cara
de la moneda, en
un posicionamiento
pesimista-negativo
o más bien positivo-
constructivo.

negativo o más bien positivo- constructivo. Tenemos claro de que después de cada tormenta, siempre vino la calma, salió el *antu* o el sol, y por ahí se dibujó un arcoíris. Esos colores que inundan en primavera pero que tenemos esperanza de que pueden inundar todas las vidas.

Con la educación pasará lo mismo, habrá un antes y un después. Este durante, se repiensa, se co-construye, se inventa, innova, recrea. Las voces son las mismas, docentes y estudiantes; los espacios diferentes, escuelas desde casa, de algún rincón, la habitación, el patio. No pasó lo mismo con los medios de comunicación, inundados de Zooms, de plataformas varias, de imágenes, videos, audios. Nos encontramos construyendo nuestros propios materiales didácticos, buscando libros y parcializando los conocimientos. La radio, pasó a transmitir programas con la transmisión de clases, conferencias, pensamientos de docentes que han agotado los medios para llegar a cada uno de sus estudiantes. *“Podemos pensar en la ciencia social emancipadora como la teoría de un viaje desde el presente a un posible futuro. El diagnóstico y la crítica de la*

*sociedad nos dicen por qué queremos dejar atrás el mundo en que vivimos; la teoría de las alternativas nos dice hacia dónde queremos ir; y la teoría de la transformación nos dice cómo llegamos de aquí allí, esto es, cómo hacer factibles alternativas viables”.*¹

Nuevamente traigo aquí, la importancia de ver con otros lentes lo que nos acontece como humanidad, y seguir en el camino de búsqueda de nuevas respuestas que nos lleven a pensar que otro mundo es posible, si todos queremos. En la vida todo llega, todo pasa y todo cambia, como diría Eduardo Galeano *“Somos lo que hacemos y sobre todo, lo que hacemos para cambiar lo que somos”*. Nosotros mismos nos hemos ido acomodando a esos cambios que bien o mal nos han llevado a estar como estamos. Y es un desafío replantearnos nuestras propias prácticas docentes en este contexto que me atrevería decir llegó para quedarse de alguna u otra forma.

1. Erik Olin Wright, *Envisioning Real Utopias*, 2010. (Traducción: *Construyendo utopías reales*, 2014). Citado en Méndez, R. (2020). *Sitados por la pandemia. Del Colapso a la reconstrucción: apuntes geográficos*. Revives. España.

Enseñar Geografía, ya no es lo mismo que antes, muchos nuevos temas han surgido, nuevas problemáticas, poder relacionarla con esto del Coronavirus desde diversas perspectivas ha sido un desafío importante e interesante. Darnos la tarea de trabajar con nuevas herramientas, de lograr que los estudiantes se interesen y logren continuar con el ritmo de clases es un objetivo firme, para no desengranar las aulas virtuales y cuando volvamos, volver a llenarnos de conocimientos compartidos.

Es en este momento, en una era totalmente digital, donde la brecha de las desigualdades es enorme, en donde todos no piensan igual, hacen igual, en donde se evidencia una pandemia segmentada ante los que tienen o no acceso a salud, educación, trabajo digno, vivienda, en donde debemos estar más unidos que nunca para afrontarla y dejar de verla como parches separados y entramarnos en la búsqueda de formas – otras de habitarlos desde cada espacio que nos constituyen. La Madre Tierra parece estar levantando la voz sobre las ruinas de la que era su casa para que pueda ser de todos, un hogar que los humanos modernos destruyeron impulsados por la codicia, la voracidad, la irresponsabilidad y, en el fondo, por la ingratitud sin límites. (De Sousa Santos, 2016: 93-94)

Es posible hablar de resiliencia, como fundamento de un proceso de reconstrucción, que puede definirse como la capacidad de adaptación positiva que muestran algunos territorios que se enfrentan a graves adversidades – como ahora un pandemia – para recuperarse y, mismo tiempo renovarse y así cobrar un nuevo impulso. Se tratará pues, de afrontar la nueva situación y adaptarse a ella, pero no de forma resignada e individualista, sino buscando alternativas basadas en una acción colectiva territorializada que permita una reconstrucción de la economía y la sociedad, acompañada de cierta capacidad de reinención que evite, en lo posible, reincidir en errores pasados. (Méndez, 2020:



EMERY MEYER

155). Aquí me permito traer a mi escrito una categoría central para buscar esas pistas de cambio y de memoria ancestral, el “Kvme Felen” como sistema de vida del pueblo mapuce, el *buen vivir*, el cual surge en sus diversas manifestaciones como una propuesta para dar respuesta a la crisis capitalista, la cual es definida por algunos pensadores como crisis civilizatoria. Poniendo la mirada en lo comunitario y colectivo, advirtiendo umbrales verdaderamente emancipadores en donde se propone ir más allá de un simple mejoramiento en la “calidad de vida”, sino más bien de repensar la noción de desarrollo, las relaciones de género, de poder. En donde se priorice la Complementariedad, la cual postula que todos los seres que viven en el planeta se complementan unos con otros. ¿Acaso el buen vivir, más que una alternativa no sería una forma de vida? Y nos lleva a resignificarlo en este contexto.

Así como dice el dicho, “la educación empieza por casa”, hoy la escuela la hacemos desde ese espacio, reacomodado, desordenado como nuestros días y momentos;

con limitaciones, con muchas dificultades; pero con mucha dedicación, amor, paciencia, con la bandera bien alta de sostener el poder volver a vernos, desde una virtualidad desconectada de la verdadera realidad que viven todos los estudiantes. Porque el futuro llegó hace rato, parafraseando una canción de una conocida banda argentina, el pasado con el tiempo se ha ido, y hoy, en este presente tan incierto, nos proponemos atravesar los umbrales que nos inundan de dudas para sobrepasarlos con nuevos pensamientos, formas de transmitir lo que sabemos, de aquello que queremos que sea perdurable. Es decir, una verdadera transformación de nuestras mentes. No sabemos si esta pandemia, denominada COVID-19, llegó para quedarse, no tenemos la bola de cristal para saber cómo será el mañana. Por eso vivimos el día a día, y la pedagogía que proponemos es una totalmente distinta a la que llevábamos a las aulas desde la presencialidad, porque el estar presentes es algo que no se negocia, algo que no se puede comparar con nada. Hoy, atrás de esa pantalla, de esa computadora o celular; seguimos buscándonos, seguimos formándonos, seguimos queriendo superarnos y buscar otras alternativas. Porque si de algo estamos segurísimos es que las crisis, nos han dejado muchas enseñanzas, y aprendizajes. Y nuestros cuerpos, mentes y almas están conectadas más que nunca con lo que nos permiten seguir creyendo que otros mundos son posibles, en donde la Tierra no nos pertenece, nosotros pertenecemos a ella. ©

Fuentes de consulta

1. Garcia Gualda, Suyai Malén (2016). Mujeres mapuce, extractivismos y Kyme Felen (Buen Vivir). La lucha por los Bienes Comunes en Neuquén.
2. Mendez, Ricardo (2020). *Sitiados por la pandemia. Del colapso a la reconstrucción: apuntes geográficos*. Revives. Madrid.
3. De Sousa Santos, Boaventura (2016). La incertidumbre, entre el miedo y la esperanza. Del libro, *La difícil democracia. Una mirada desde la periferia europea*. Ediciones Akal. En revista *Casa de las Américas* N°285. Octubre-diciembre/2016 pp.89-95.
4. De Sousa Santos, Boaventura (2020). Entrevista La crisis del Coronavirus. Revista *Ethic*. Junio 2020. <https://ethic.es/entrevistas/boaventura-desousa-santos-coronavirus/>



LUIS BARRÓN

La escuela pública en Colombia y la pandemia

DE LA COVID-19: ANÁLISIS, REFLEXIONES Y RETOS

José Luis de Arco Ballesteros

Licenciado en Ciencias Sociales y Filosofía, Abogado, Magister en Desarrollo social y Magister en Educación, Ciencias Humanas y Sociales. Desde hace 13 años Profesor de la Secretaría de Educación del Distrito de Barranquilla (Colombia), Institución Educativa Distrital Santa Bernardita.

dearcoba@gmail.com

Planteo general

Este trabajo intenta dilucidar si las escuelas oficiales en Colombia poseen suficiente respaldo político para afrontar la prestación del servicio educativo en medio de la pandemia de la COVID-19. Se discute en torno al papel del Estado ante las brechas sociales, las necesidades tecnológicas, la diversidad de la población y la pertinencia de agendar políticas públicas educativas que incorporen la ciudadanía glocal, el carácter biopolítico de la educación, la inclusión social/educativa, el enfoque de derechos y la participación como dispositivos para el desarrollo humano.

El mundo atraviesa por una situación caótica derivada de la crisis sanitaria de la COVID-19. Según el PNUD (2020) se estiman pérdidas que superarían los 220.000 millones de dólares en los ingresos de los países en desarrollo, la reducción de los empleos y más de un 55% de la población mundial sin acceso a servicios de protección social, afectando derechos humanos como la educación, la seguridad alimentaria básica y la nutrición, un notable retroceso en materia de oportunidades y de dignidad humana. Colombia no es ajena a esta realidad y, lejos de ser un asunto emergente, es producto de su historia de injusticia y desigualdad social, presente desde su constitución como Estado, hoy inacabado y con presencia fragmentada en los territorios (Orjuela, 2010).

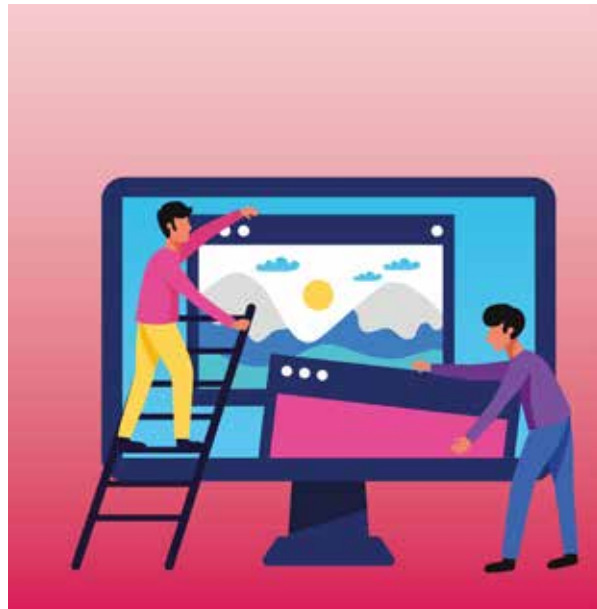
Hablar de la educación como indicador de desarrollo humano en Colombia en tiempos de pandemia sirve para recalcar que si bien ella es, desde la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación 115 de 1994, un proceso de formación permanente, con fundamento en la integralidad, dignidad, derechos y deberes de la persona humana, todo indica que ni el Ministerio de Educación Nacional, ni las escuelas públicas, ni los estudiantes y sus familias, estaban preparados para un

servicio educativo remoto tras el cierre de las escuelas como medida preventiva. Al respecto, testifican hechos como la falta de insumos tecnológicos y de conectividad al servicio de internet de gran parte de la población, la presencia fragmentada del Estado en periferias con escasos servicios públicos domiciliarios, la carencia de formación docente en educación mediada por las TIC, la insuficiente plataforma tecnológica de las escuelas, entre otras necesidades, brechas e inequidades sociales que recalcan la importancia de ser disruptivos y de pensar la escuela desde un enfoque de derechos, inclusión y de convergencia con políticas públicas (Tranier & Goity). Estas políticas deberán incidir en el cierre de brechas asumiendo la educación como asunto biopolítico dentro de una ciudadanía *glocal*, es decir, reconociendo los contextos y realidades locales (Murga-Menoyo & Novo, 2017), sin descartar el pensamiento propio de los actores educativos, la interculturalidad, la participación ciudadana, las TIC, la globalización, la universalidad del conocimiento y las necesidades del planeta, pues las escuelas tienen que optar por otras lógicas y formas de habitar el tiempo.

Panorama de las escuelas públicas en Colombia

En Colombia la educación es un derecho constitucional y un servicio público con una función social sin distingo alguno. El acceso al conocimiento y a la cultura es responsabilidad directa del Estado, así como su regulación, vigilancia e inspección procurando cobertura, permanencia y calidad. El sistema está conformado por los niveles de educación inicial, educación preescolar, educación básica (primaria y secundaria), educación media y educación superior. Según reportes del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), en el sector oficial, sin incluir la educación superior, la matrícula fue de 8.074.1381 en 43.894 sedes, un 80,4% del total nacional, concentrando el 76,3% de estudiantes en las zonas urbanas y un 23,7% en áreas rurales (DANE, 2020). A pesar de ser una prerrogativa para infantes y adolescentes colombianos, la pandemia de la COVID-19, expuso la escasez de recursos tecnológicos de las instituciones educativas oficiales, la falta de conectividad de muchos de sus

En Colombia
la educación
es un derecho
constitucional
y un servicio
público con una
función social
sin distingo
alguno.



miembros, los saldos en cobertura educativa con enfoque inclusivo y la falta de preparación de los docentes para implementar didácticas con mediación tecnológica, añadiendo otro “malestar” a las escuelas públicas en Colombia.

En consonancia con lo precedente, el DANE (2020) ha informado que de las 43.894 sedes del sector oficial solo 40.276 cuentan con algún tipo de bienes o servicios TIC, pero distribuidos de una manera deficiente, así, por ejemplo, en participación porcentual por sector y zona total nacional, nada más el 11,2% contó con servicio de red aérea local (LAN), mientras que servicios como internet apenas alcanzaron a llegar al 21,3% de las instituciones del área rural en Colombia, lo que hoy, en tiempos de pandemia, se refleja en el distanciamiento o débil vínculo entre la comunidad estudiantil y sus escuelas. La situación es más compleja si se analiza que durante 2019, de las sedes educativas que ofrecieron a los estudiantes acceso a bienes y servicios TIC en el sector oficial, el 61,5% los utilizó en actividades de aprendizaje y registro de evaluación del aprendizaje mediante la plataforma virtual, pero a la hora de exponer y enseñar los contenidos curriculares en red, esto solo se logró en un mínimo 6,7%, mientras que la consulta de contenidos pedagógicos se ubicó en un 31,9%, cifras que cuestionan el papel del Estado para garantizar accesos y controlar el servicio con fines de cobertura, permanencia y calidad, así como el nivel de apropiación de las TIC por parte de los docentes.

En ese contexto es válido resaltar el asunto de la diversidad e inclusión educativa. El DANE (2020) señaló que durante 2019, del total de matriculados, el 16,5% lo representó la población con características especiales (1.659.282), siendo la de mayor proporción la perteneciente a grupos étnicos (hombres 9,7% y mujeres 9,6%); en segundo lugar la población en situación de desplazamiento, desmovilizada y víctimas de conflicto (mujeres de 5,2% y hombres 5,1%); mientras, en la población con limitaciones físicas y capacidades excepcionales, la proporción de hombres fue 2,0% y de mujeres fue 1,4%. Pensar en la

inclusión educativa en tiempos de pandemia no es tan sencillo, pues a pesar de su regulación mediante el Decreto 1421 de 2017, que vio en la diversidad una fuente de desarrollo, aprendizaje y participación, el sistema educativo colombiano aún no dispone de los apoyos y ajustes razonables requeridos en el proceso educativo de estos grupos; existen dentro y fuera del aula prácticas, decisiones políticas y culturas que generan barreras, intolerancia, falta de cualificación especializada y recursos para tal fin. Mientras esto ocurre, de los casi 50 millones de colombianos, al término del cuarto trimestre de 2019, el total de accesos fijos a Internet solo alcanzó los 6,96 millones de habitantes (Ministerio de las TIC, 2020).

La educación en tiempos de pandemia: un asunto de biopolítica con retos y prospectivas

Las consideraciones expuestas como antesala de la pandemia de la COVID-19 indican que existen dispositivos sociales y políticos que reproducen desigualdad entre generaciones y promueven la injusticia social (Murillo & Hernández, 2011). Concurren relaciones inequitativas frente a la distribución de los recursos culturales, con lo cual habrá perspectivas, oportunidades y conceptos que algunos no conocerán ni utilizarán y, en efecto, se limitará su acercamiento y actuación en el mundo, restándoles participación y manteniéndoles en la pobreza bajo los intereses de un sistema socioeconómico que privilegia a pocos. Sin embargo, esta pandemia no solo ha causado angustia, desesperación y brotes de ansiedad en las comunidades educativas, también ha permitido pensar la escuela pública desde otras perspectivas, incluso como un asunto de biopolítica, máxime si se acepta que en la educación confluyen distintas narrativas biográficas y mecanismos que permitirán una mejor calidad de vida. De ahí que las formas de vivir, de conocer, de comunicarse y los diferentes modos de subjetivación de sus actores, deban hacer parte de las agendas

públicas en materia educativa. Es pertinente, entonces, una educación al servicio de la vida, pues si bien existen diferencias entre la política, la vida, la cultura y la naturaleza, es indispensable acoger estos elementos como parte de los fundamentos, objetivos e instrumentos de la acción política propiamente dicha (Lemke, 2017).

Con todo, el profesorado ha hecho esfuerzos para “avanzar” y desarrollar los contenidos curriculares; ha sido creativo ante las decisiones adoptadas por gobernantes e instituciones educativas que le condujeron a la acelerada transformación de aquello que habían diseñado para la enseñanza presencial y luego procesado en plataformas digitales (Ruiz, 2020). Pero, dentro del sistema educativo se debe reflexionar acerca del acceso de la población a los recursos que brindan las TIC en educación remota. Es oportuno preguntarse si esos accesos son instrumentales o si son reales, es decir, si se cuenta con la infraestructura necesaria (equipos-conexiones) para poder acceder al contenido curricular (instrumental) o si hay una apropiación relevante de esos recursos tecnológicos en términos de formación (real) de los actores educativos (Burbules & Callister, 2001) y, más allá de ello, saber si tales accesos son equitativos conforme al derecho a la educación, si se está, a manera de obstáculo epistemológico (Bachelard, 2000), impidiendo llegar al conocimiento y a la posibilidad del saber científico, o si se penaliza y se castiga la diferencia al mejor estilo del modelo excluyente de “la lepra” descrita por Foucault (2002).

Como reto y prospectiva se propone el diseño e implementación de políticas públicas que incluyan formación del profesorado, estrategias de intervención y disposición de recursos, incluidos los tecnológicos y otras herramientas de trabajo que posibiliten el cierre de brechas sociales, una escuela pública con accesos al conocimiento en condiciones de calidad y equidad, que desarrolle habilidades para participar en la vida pública, esto es: una escuela liberadora y libertaria, que inste a la transformación de la realidad desde un ideal




ANIKA HUIZINGA

de justicia y de humanismo (Freire, 1975), así como desde su exterioridad, su persona y su condición histórica de oprimido (Dussel, 2011), sin desconocer un desarrollo humano que propugne la ampliación de oportunidades y el bienestar social para la gente (Sen, 2000).

Si bien la tecnología (o su carencia) reflejan la posibilidad de las sociedades para transformarse (Castells, 2000), cualquier iniciativa política que se determine frente a lo develado por la pandemia y en procura del cierre de brechas educativas y sociales, debe incorporar un interés por lo que es el otro y sus libertades, pues esta presencia o ausencia de interés definirá el matiz ético con que se le ejecute (Lévinas, 2004). Se espera una acción política y comunicativa intersubjetiva y productora de sentido (Habermas, 1981), una ciudadanía desde la acción (Arendt, 1958), que valore la diferencia, la igualdad y al otro como interlocutor político válido, es decir, una ciudadanía glocal que una contextos locales, territoriales, conectados o hiperconectados con

el mundo global (Murga & Novo, 2017), pero tal inserción de lo global en lo local exigirá un nicho de garantías en el servicio público de educación y, como asunto biopolítico, necesitará un giro epistemológico, cultural e ideológico, que articulado con procesos sociales, económicos, políticos y civilizadores, incluida la educación, propenda por la dignidad humana y continuidad de la vida en el planeta (Sousa Santos, 2020).

Conclusión

Aunque aún se desconocen estudios focalizados acerca del impacto que está teniendo la educación remota en las comunidades educativas de Colombia durante los tiempos de pandemia, ya es parte del diagnóstico la angustia del profesorado, la segregación, insuficiencia estructural, brechas sociales y restricciones para acceder a la educación por la falta de redes, de dotación tecnológica, de cualificación docente y de conectividad tanto en las instituciones como en las familias de limitados recursos, sobre todo en las periferias. Se demandan políticas públicas sectoriales cuya consigna sea la alteridad y la otredad dentro de un proceso educativo garante de libertades y de proyectos de vida en contextos globales que interpelen en contextos locales con realidades de pobreza y de exclusión (ciudadanía glocal), que opten por modelos de complementariedad que superen decisiones y prácticas aislantes para dar paso a un sistema educativo más próximo al mundo social, subjetivo e intersubjetivo, que propenda por la democracia, la dignidad y los Derechos humanos. 

Fuentes de consulta

- Arendt, H. (1958). *La condición humana*. Paidós.
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico, contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Siglo XXI Editores
- Burbules, N. y Callister, T. (2001). *Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Granica.
- Castells, M. (2004). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Siglo XXI
- DANE. (2020, 29 de junio). *Boletín Técnico Educación Formal (EDUC) Año 2019*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_19.pdf. Bogotá. DANE.
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación*. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la Acción Comunicativa I*. Tauros.
- Lemke, T. (2017). *Introducción a la biopolítica*. México: Fondo de Cultura Económica
- Lévinas, E. T. (2004). *Difícil libertad*. Lilmod
- Ministerio de las TIC (2020, 29 de junio). *Boletín trimestral de las TIC Cifras Cuarto Trimestre 2019*. https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articulos-135691_archivo_pdf.pdf
- Murga-Menoyo, M., & Novo, M. (2017). Sostenibilidad, desarrollo «glocal» y ciudadanía planetaria. Referentes de una Pedagogía para el desarrollo sostenible. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 29(1), 55-78. <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/16699>
- Murillo, J. & Hernández, R. (2011). Hacia un concepto de justicia social. *Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(9), 7-23. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/4321/4641>
- Orjuela Escobar, L. J. (2010). *El Estado en Colombia*. Universidad de los Andes. <https://elibro-net.bibliored.ut.edu.co/es/lc/tolima/titulos/69366>
- PNUD (2020, junio 29). *COVID-19: La crisis que se cierne sobre los países en desarrollo amenaza con devastar sus economías y acelerar la desigualdad*. <https://www.co.undp.org/content/colombia/es/home/presscenter/pressreleases/2020/03/COVID-19-la-crisis-que-se-cierne-sobre-los-paises-en-desarrollo.html>
- Ruiz, G. R. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12355>
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Planeta
- Sousa Santos, B. D. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO. <https://elibro.net.bibliored.ut.edu.co/es/ereader/tolima/129143?page=83>.
- Tranier, J., & Goity, J. (2016). (Des)Estandarización De La Cultura: Diálogos entre educación y políticas públicas para pensar la escuela. *Cedemos Cedés*, 36(100), 375-392. <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n100/1678-7110-ccedes-36-100-00375.pdf>



LUIS BARRÓN

Reinventar las prácticas de enseñanza y los vínculos en tiempos de aislamiento obligatorio.

UNA EXPERIENCIA DE NIVEL SECUNDARIO

EN LA REGIÓN AMBA (ARGENTINA)

Sandra de Santa Cruz

Profesora en Letras (UNR), Licenciada en Calidad de Gestión Educativa (USAL), Especialista en Alfabetización Inicial (INFOD). Es Profesora de Didáctica de Prácticas del Lenguaje y la Literatura en el ISDF N°34 y ha capacitado a docentes en postítulos del INFOD y la Dirección de Educación de Adultos de la Pcia. de Buenos Aires. 15 años de antigüedad docente. ISFD N°34, “Prof. Héctor Médici”, Ciudad Jardín del Palomar, Pcia. de Buenos Aires, Argentina.
sandra.desantacruzletras@gmail.com

Plumas invitadas
internacionales

Introducción

En este artículo, se realiza un relato de experiencia sobre cómo se dio la continuidad pedagógica en una escuela secundaria de la región AMBA (Argentina). Con las posibilidades de hacerlo de manera virtual, hubo una reinención de las prácticas de enseñanza y vínculos entre los diversos actores de la comunidad. También un descubrimiento del potencial de los aprendizajes que los profesionales podían hacer trabajando en equipo.

Philippe Perrenoud (2018) clasificó diez competencias de referencia para la profesión docente que aún tienen vigencia, en el marco de una cuarentena que modificó el lugar donde, tradicionalmente, se dio la educación desde al menos el siglo XVIII. Esta reorganización del espacio, de los saberes, de las didácticas específicas aguzó como nunca “trabajar en equipo”, “organizar y animar situaciones de aprendizaje” o “implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo”, entre otras.

La situación imprevista que generó la irrupción de la COVID-19, obligó a los sistemas educativos de todo el mundo a dar una respuesta pedagógica, en un lugar extraño a las aulas. El proceso de enseñanza y aprendizaje se trasladó a las pantallas, una especie de “no lugar” que oficiaba de punto de intersección entre los hogares de docentes y alumnos.

La profesión docente y las instituciones como un cuerpo orgánico y vivo, transformaron sus lógicas en la resolución de problemas para superar la desigualdad de recursos tecnológicos; la tensión que provoca la amenaza

de una enfermedad pandémica en un contexto de debacle económica y la falta de experiencias y formación en educación a distancia de la mayoría de los docentes por discontinuidad de programas que, de otra manera, hubiera exigido una capacitación adecuada a la exigencia del uso de plataformas virtuales.

Si esta pandemia dejó algo claro en el ámbito de la educación, fue la certeza de estar ante un momento bisagra, sobre todo en los conglomerados urbanos donde el uso de los medios tecnológicos es más extendido. Tendremos que analizar en nuestro sistema educativo por qué lo que representó una oportunidad para reinventar las prácticas de enseñanza y aprender sobre la virtualidad, a otros les resultó una dificultad insalvable que generó más desigualdad entre los alumnos, incluso los docentes.

En las situaciones en que se pudo sostener la continuidad pedagógica desde la virtualidad, se ha hecho un tránsito desde las frases catárticas, “Estamos hechos para el aula” o “Queremos volver a ellas” a una preocupación genuina por aprender a comunicar mejor los contenidos y a mejorar la comunicación sincrónica con los alumnos. En definitiva, a *de-construimos* como profesores de tiza y pizarrón para ser profesores en línea.

Este relato de experiencia procede de una institución estatal de larga tradición, el LM GSM, ubicada en la región del AMBA en Argentina, en la localidad de San Martín. Cuenta con tres niveles: inicial, primario y secundario. Haremos referencia a la experiencia del plantel docente en el nivel secundario de esta institución durante el aislamiento preventivo, social y obligatorio que se dio y continúa, desde mediados de marzo al 15 de julio de 2020.

El conocimiento previo de los alumnos como punto de partida para explorar un entorno de aprendizaje nuevo

Esta institución no tenía experiencia en el uso de plataformas educativas. Sin embargo, a quince días del confinamiento, se incorporó

a una plataforma de educación a distancia provista por un organismo del Estado que le permitió dar la continuidad pedagógica con recursos muy variados. Por ejemplo, un lugar para subir clases de cada materia, foros, hoja de escritura colaborativa, evaluación, chat y correo. Luego, hacia mayo, sumó una plataforma de videoconferencias para mejorar la comunicación y retroalimentación con los alumnos. Este pasaje del trabajo presencial a plataformas virtuales no se hizo sin conflicto.

Los adolescentes de zonas urbanas suelen tener a disposición celulares (smartphones) u otros dispositivos que les permiten acceso a internet y a un sinfín de aplicaciones que, generalmente, las usan como pasatiempos y medios de encuentro entre pares. Sin embargo, las posibilidades que ofrecen para trabajar en lo virtual, tuvieron que ser demostradas y aún generan cierto distanciamiento e incertidumbre en los actores en juego. Por un lado, los profesores que han tenido que aprender que el aula no es el único lugar donde se pueden dar aprendizajes significativos, y en todo caso, necesitamos capacitarnos para ver cuánto potencial tiene la variedad de lenguajes y recursos que nos ofrece lo virtual; por otro lado, los alumnos que, en forma intempestiva, pasan de un uso lúdico a otro funcional de la tecnología que resulta más exigente desde lo cognitivo.

La relación entre educación y TIC se dio entonces, naturalmente, pero con algo de epopeya. Un salir a jugar a la cancha (perdón por la metáfora futbolística), apenas sabiendo patear una pelota cuando el juego es mucho más complejo por las reglas y habilidades que requiere. Sin embargo, a cuatro meses de atravesar esta experiencia que generó en principio, desasosiego y estrés en los docentes y alumnos, resultó de enorme valía por la competencia que desarrolló entre sus actores, es decir, la resolución de problemas. Todos “jugamos este juego” y hoy sabemos mucho más sobre él. Desde el enfoque del aprendizaje pleno, “[...]se invita a los alumnos a traer al juego lo que ya saben por experiencia general o

por el aprendizaje inmediatamente previo, pero con el objetivo de descubrir nuevas habilidades, conocimientos y comprensiones a través del juego del mismo". (Perkins, 2009, p.258)

El conocimiento previo que los alumnos tenían de las TIC fue un punto de partida en el plan de contingencia. Que supieran utilizar herramientas básicas de comunicación, facilitó que adquirieran otros aprendizajes.

Se difundieron manuales básicos de uso a docentes y alumnos; se reforzó en cada comunicación general y particular, la dinámica de trabajo en ambas plataformas y se organizó lo que se subiera, incluso para que guardara un formato uniforme a la vista de los mismos, cuando los adolescentes ingresaran a la plataforma de educación a distancia.

Por lo que aquello que significaba la relación entre educación y TIC antes de la pandemia, esto es, producciones no generalizadas en un entorno virtual, incluso sólo en materias afines como Computación o Tecnología, o en algunas asignaturas cuyos profesores estaban actualizados en el uso de TIC y buscaban

innovar, se transformó en algo omnipresente para todos. No había otro medio más que ése para llegar a sus alumnos.

En ese desafío, los adolescentes fueron protagonistas de sus aprendizajes porque tuvieron la responsabilidad de conectarse y hacer lo que la propuesta pedagógica les exigía. La respuesta fue tan diversa como en cualquier aula heterogénea. A veces, se debió a los medios con los que contaban, pero mucho más a la autogestión de los aprendizajes. Para aquellos a los que la banda ancha o el hardware resultaba un obstáculo, se les dio otras alternativas más tradicionales para llegar a los contenidos y actividades. Sin embargo, fue mucho más difícil de solucionar lo que dependía de la voluntad y ánimo para conectarse.

El trabajo en equipo: la salida inteligente para resolver la continuidad pedagógica

La formación permanente está dentro de las competencias a desarrollar en la profesión



En ese desafío, los adolescentes fueron protagonistas de sus aprendizajes porque tuvieron la responsabilidad de conectarse y hacer lo que la propuesta pedagógica les exigía.

docente, pero antes de la pandemia de la COVID-19 no había capacitaciones sobre cómo dar clases en ese contexto. A mitad de este año, hemos visto cómo han proliferado conversatorios y cursos en forma gratuita a cargo de universidades, ONGs o en el caso de Argentina, como propuesta de formación del Ministerio de Educación de la Nación. De alguna manera, se ha replicado lo que sucedió en torno a la investigación relacionada con el virus: la mayoría se ha hecho a código abierto.

Este material fue compartido entre los docentes y supuso una forma de repensar el modo en que se debía afrontar la continuidad pedagógica en tiempos de aislamiento social. Incluso, para aliviar las expectativas frustradas respecto a los aprendizajes y pensar cómo sería la pospandemia.

Esta situación generalizada, de formación continua en tiempo real, mientras se aplicaban las herramientas que se aprendían, en algunos casos llevó a una organización de los saberes que iban adquiriendo los profesores para mejorar la transposición didáctica, los objetivos de enseñanza y el proceso de evaluación en el entorno virtual.

En el caso que estamos analizando, se conformaron grupos de trabajo en *WhatsApps* cuyos integrantes incluso participaban según sus afinidades y roles institucionales, con distintos objetivos.

Por ejemplo, se conformaron dos grupos que actuaron no sólo desde lo organizativo sino como laboratorio. Uno estaba dedicado a la elaboración de orientaciones didácticas y a la prueba de aplicaciones nuevas donde se podían comunicar los contenidos o realizar producciones con los alumnos. También a la discusión en torno a las rúbricas para evaluar el primer período (antes del receso). De lo que se produjera en ese grupo, luego salía un borrador para ajustar con el resto del plantel o la difusión de herramientas para hacer las clases virtuales mucho más asequibles para los adolescentes.

El segundo grupo exploraba las potencialidades de la plataforma de

videoconferencias. Ellos trabajaron sobre la configuración de seguridad para evitar intrusiones inesperadas, cómo compartir pantalla, usar la pizarra, compartir “trivias” u otro tipo de juego interactivo respecto a los contenidos de cada disciplina. Luego, los hallazgos y las soluciones a diferentes problemas eran compartidos por estos profesores a sus pares.

De esta manera, se garantizó una “democratización” de estos saberes relacionados con educación y TIC, y supuso una capacitación entre pares atendiendo al contexto de emergencia que atravesaban.

Otro grupo que sirvió de apoyo para los docentes fue el departamental. Disciplinas afines a las Ciencias Sociales, a las Ciencias Naturales, Inglés, Lengua o Informática podían consultar a los pares de cada departamento, sus inquietudes de índole didáctica u organizativa.

Este exceso de comunicación que atravesó a la masa docente, no sólo en esta institución sino en todas (por ser la única forma de sostener los vínculos laborales y con los alumnos), tuvo como contrapartida un efecto positivo:



JAY WENNINGTON

la consolidación de una dinámica de grupo, en la que los saberes de unos y otros fueron valorados para resolver la contingencia.

La potencialidad de este trabajo en equipo desarmó la lógica que aún persiste en la escuela y que fue tempranamente investigado por Basil Bernstein y otros: la clasificación que hace que las áreas de conocimiento se presenten como compartimentos estancos en el currículum.

Si bien aún no está resuelto y hay mucho camino que recorrer por ejemplo de la mano de los proyectos interdisciplinarios, un paso importante fue este vínculo que se ha generado para pensar sobre qué contenidos dar, cómo adaptar lo didáctico al entorno virtual, cómo hacer una retroalimentación, etcétera.

Hacer que los profesores valoren la fortaleza de no trabajar en soledad, sino con otros sobre lo pedagógico es uno de los saldos positivos para repensar cómo será la escuela pos-pandemia. “[...]que los maestros trabajen en forma colaborativa, donde se pueden beneficiar de las diversas competencias; de las ventajas relativas que tiene cada uno”. (Tanti Fanfani, 2020)

La escuela como garante de la trama vincular y la socialización

El aislamiento obligatorio obligó a reinventar las prácticas de enseñanza en un entorno de aprendizaje nuevo para los niveles de escolarización que no tenían experiencia vasta sobre lo virtual. Pero, quizás, uno de los desafíos más interesantes fue cómo sostener los vínculos emocionales que se dan en la relación de profesores y alumnos, o entre ellos. En cómo continuar una forma de relación que está ritualizada y concebida en el aula.

Emilio Tanti Fanfani expresó en “Diálogos en cuarentena” (2020):

“[...]La escuela es multifuncional [...] La escuela no sólo instruye, también socializa. En la escuela se aprende a vivir juntos. Se comparte, se convive. Se aprende a vivir con estas reglas para

trabajar con otros, convivir con otros, y también es un lugar donde están los chicos cuidados”.

En este sentido, la pantalla no ha podido sustituir lo que supone el contacto social. El encuentro con otros teje una trama vincular anclada en lo afectivo, incluso no sólo respecto a los sujetos sino a los espacios que comparten. El aula, el patio, el gimnasio, etc, son los espacios que ocupan estos sujetos en un tiempo determinado. El lugar físico se vuelve parte de su paisaje cotidiano donde se concretan los rituales institucionales y los que construyen con su grupo de pares.

Durante este período de cuarentena, se ha sustituido ese encuentro con las videoconferencias, donde se ha previsto no sólo que se concreten las clases sino dar un espacio donde los adolescentes pudieran hablar más libremente e intercambiar con sus pares. Esto ha resultado positivo porque permitió que pudieran revivir parte de la espontaneidad de la conversación en el aula. Sin embargo, tal como expresó Inés Dussel (2020) “[...] la sincronización de la comunicación que se da en el aula aún no está resuelta con las videoconferencias”.

También fue importante el contacto que distintos actores tuvieron en forma personalizada con los alumnos y sus familias. La escuela sigue siendo un lugar de referencia que excede lo pedagógico. La idea de comunidad educativa se nutre de la relación social y afectiva que es mucho más relevante en una época de crisis como la que atravesamos.

Conclusión

La pandemia alteró el ritmo de vida en los países donde se eligió el aislamiento como método de contención de la enfermedad. La escuela no ha quedado fuera de esto. Fue uno de los lugares que requirió una fuerte adaptación a la nueva realidad por no contar con el espacio natural para desarrollar sus actividades.

En ese contexto, algunas instituciones, como el caso que analizamos de la región



CADE RENFROE

AMBA, contó con una serie de ventajas que le permitieron dar continuidad pedagógica, y repensar cómo hacerlo mientras construían ese andamiaje. Revisar la idea de trabajar, aprender y decidir junto a otros fue una experiencia valiosa. Saber también que la virtualidad no llegó para quedarse como el medio privilegiado para los aprendizajes. Se transformó en la herramienta para resolver la contingencia pero también, y ya en vistas del futuro cercano, sumar experiencias de exploración de contenidos y producción que son necesarias para los adolescentes.

El aislamiento produjo como efecto en todos los actores de la trama pedagógica, una revalorización de la escuela como un lugar donde se construye la ciudadanía en el encuentro con los otros. 🌐

Fuentes de consulta

1. Bernstein, Basil (1974). *Class, codes and control, Vol. 1 Towards a theory of educational transmissions*. Routledge and Kegan Paul.
2. Dussel, Inés (2020). *La clase en pantuflas. Conversatorio virtual con el ISEP*. INFOD
3. <https://red.infod.edu.ar/wp-content/uploads/2020/05/VEP-audiovisual-Ficha-4-La-clase-en-pantuflas-Ines-Dussel.pdf>
4. Perkins, David (2018). *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Paidós
5. Perrenoud, Philippe (2018). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Grao.
6. Tanti Fanfani, Emilio (2020). *Diálogos en cuarentena/ Entrevistado por Adrián Cannellto*. Unipe. <https://www.Youtube.com/watch?v=CFL9x-jqqhA>

LA TROMPETA

¿Existe de verdad
el sur de Chile,
existe y tiene mar
y espuma rápida?

A quien le falta
el agua,
¿qué le digo?

Motocicletas pasan
por la calle.
Presidentes y presos.
Diez minutos.

Mi hija adolescente
se ha quedado
allá sola,
en los médanos.
Había como un valle
poblado de gaviotas.
Que alcen vuelo
y las vea.

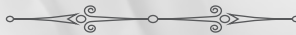
Porque a veces la vida
es un alcázar
sobre barrios muy blancos
a punto de estallar,
y otras es esto.

¿Qué sed de Dios lastiman,
velocísimas,
estas motocicletas
policiales?

¿Y existe de verdad
el mar Pacífico,
existe de verdad
el mar Atlántico
de mi otra semana?

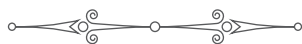
Cerrada la ventana,
quiero escuchar el seco
arroyo de trompeta
que sube
piso a piso
este verano.

Héctor Viel Temperley





CULTURA

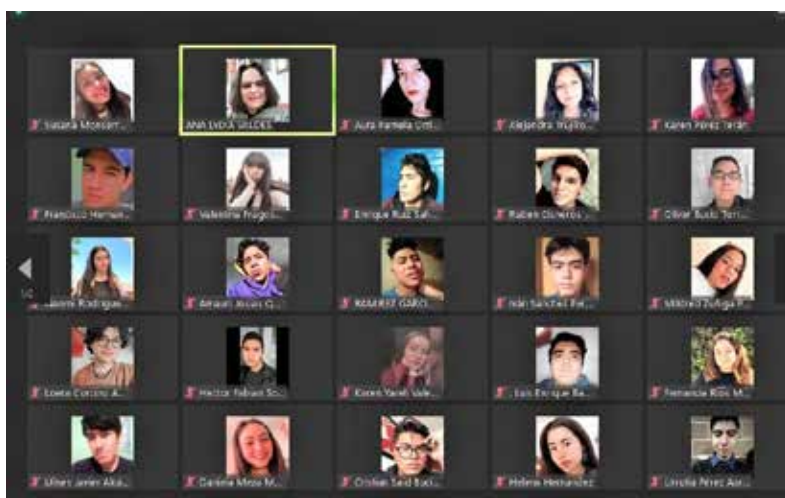


La pesadilla que se llevó mi graduación / Ana Lydia Valdés

La pesadilla que se llevó mi graduación

Cursó la Maestría en Estudios México Estados Unidos, FES Acatlán-UNAM y la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, Universidad Anáhuac. Ha cursado diversos diplomados. Trabaja como periodista de investigación para diarios: Uno más Uno, Monitor y Milenio y revistas especializadas CNN Expansión. Reportera, editora y corresponsal Edimedios Colombia. Jefa de Área Comunicación-CCH Naucalpan.
anvaldes@gmail.com

Ana Lydia Valdés



CRÉDITO ANA LYDIA VALDÉS MOEDANO

Mientras mi madre luchaba por seguir viva, yo me esforzaba para mantenerme sano y positivo...

Nadie imaginó que la pandemia del Coronavirus iba a durar tanto tiempo. Mucho menos las y los chicos que en la primavera del 2020 verían culminado su bachillerato. Los llamados 'alumnos de la pandemia' no pudieron gozar su graduación, no hubo abrazos, ni mariachis, sólo algunos videos de 'gracias CCH' que los nativos digitales subieron a las redes sociales para disfrute de sí mismos y sus compañeros de grupo. Uno de estos graduados virtuales fue mi alumno y aceptó revelar voluntariamente el acontecer de su confinamiento, pero a cambio pidió anonimato. "Lo que parecía ser un resguardo temporal cambió con el paso de los días y se convirtió en una pesadilla que se llevó mi graduación", lamentó el chico, convencido de que no se trató de un simple resguardo, sino un confinamiento obligado para no morir, pero al principio nadie lo entendió...

En la mente de todos aquellos que cursaban el sexto semestre, siempre estuvo presente la idea de volver al CCH, aunque fuera por unas horas, con tal de despedirse del lugar que los acogió mientras pasaban por el difícil tránsito de la adolescencia. Pero tampoco se dio la oportunidad y el certificado llegaría a sus manos en versión digital una vez que la escuela reanudara labores. La pandemia también se llevó la ilusión de la foto de graduación. La foto era todo un ritual ya que implicaba guardar dinero para comprar un atuendo nuevo y lucir como nunca en la imagen congelada de la mejor época de la vida: la prepa. Fotos de generaciones pasadas así lo mostraron. El día de la graduación también había sido el sueño de familias enteras; el graduado sería el primero de una extensa parentela en culminar su Educación Media Superior.

En el confinamiento las emociones fluctuaron de modo intempestivo; hubo momentos de miedo, tristeza, preocupación, aburrimiento y creatividad y cada joven los experimentó de diferente manera. Nuestro entrevistado, como muchos de sus compañeros, se describió a sí mismo como una persona triste que volteaba hacia la ventana todo el tiempo en espera del menor pretexto para salir de casa. Como la gran mayoría, creyó en aquello de que -los menos vulnerables son los jóvenes- y sintió que su energía lo protegería de todo mal. Cuando se dio cuenta de la seriedad de la pandemia su mundo se vino abajo. Es aquí donde comienza la historia de aquel alumno que, con voz entrecortada me relató su tragedia.

Mi madre se contagió

Pasaron días del confinamiento, la verdad no supe cuántos, cuando un dolor de cabeza extremo invadió a mi madre y la tiró en cama. Se nos hizo algo normal ya que ella sufre dolores de cabeza muy seguido y dejamos que reposara un tiempo. Si bien el dolor disminuyó por

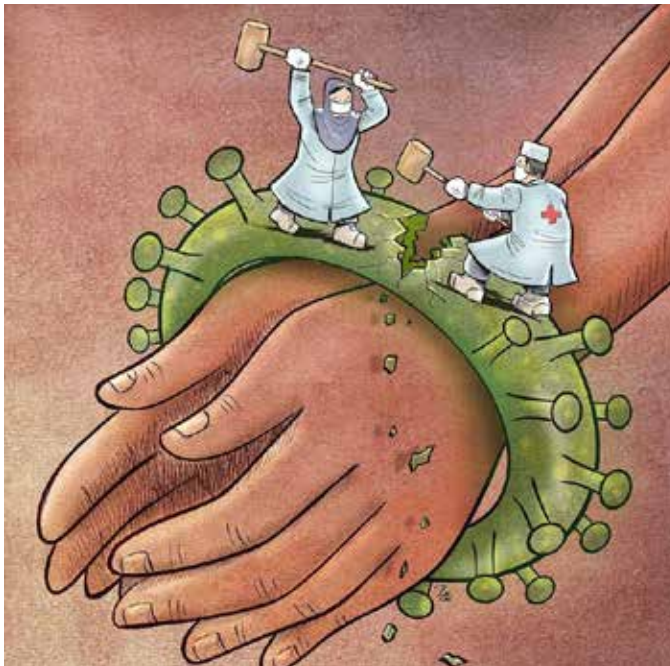


Lo que parecía ser un resguardo temporal cambió con el paso de los días y se convirtió en una pesadilla...



unos cuantos días, cuando volvió a atacar a mi madre vino junto con un ardor de garganta y temperaturas elevadas por encima de los 39 grados. Esto nos hizo dudar y la llevamos a un hospital particular por miedo a que se infectara en uno público. Por miedo, dijimos que sólo era una infección de garganta que se extendió al estómago y por eso el dolor en el vientre. Le recetaron antibiótico por unos cuantos días, pero éstos no dieron resultados y siguió igual. Decidimos ir a otro hospital y le dijimos al doctor que era una infección urinaria. Otra vez estábamos en un error. Al ver que la temperatura y el dolor en el pecho incrementaban, mi tía Leticia hermana de mi mamá decidió llevarla al hospital donde ella trabaja como enfermera; ahí la examinaron y le hicieron la prueba de COVID. Tres días después mi madre había empeorado. Ya no podía respirar y al moverse le atacaba una fuerte tos. Por teléfono le corroboran que había dado positivo a la prueba y tal y como nos dijeron, pedimos una ambulancia para trasladarla de urgencia a un hospital COVID. Casi no podía respirar. Al llegar la ambulancia los vecinos se asomaron y vieron salir a mi mamá en camilla. Murmuraban con cara de asombro. Días posteriores nadie nos hablaba y tampoco nos querían vender mercancía en tiendas cercanas.

Mi madre pasó cerca de 20 días en el hospital. En ese tiempo me levantaba temprano para hacer el desayuno de mis hermanas y mi abuelita. A ella la cambiaba y la sentaba en su silla de ruedas. Una vez hecho esto, iba al hospital por el informe de mi mamá y regresaba



ALIREZA PAKDEL

a hacer de comer, para volverme a ir por el reporte de la tarde. Mi vida se basaba en cuidar a las tres mujeres y mantenerlas en observación por si presentaban algún síntoma. Mis emociones iban y venían. Hubo días buenos para mi madre y por tanto para mí, pero había otros en donde las cosas no iban bien y en consecuencia conmigo tampoco. Mi madre estuvo enferma por tres semanas antes de llegar al hospital. Cuando llegó no le daban mucha esperanza de vida, sus pulmones estaban invadidos por una mucosidad que si no era extraída se podría cristalizar y ella podía dejar de respirar. Sufrió un infarto al segundo día de estar internada y a los ocho días tuvo que ser entubada ya que sus pulmones no presentaban mejora alguna. Mientras mi mamá luchaba por seguir viva, yo luchaba para mantenerme sano y positivo. Estuve tres días sin moverme del hospital porque mi mamá estaba en observación. Intentaba estar lejos de los demás para no contagiarme, pero el simple hecho de estar ahí fue algo impactante. En un solo día vi salir a 17 carrozas; estaba tenso, escuchaba el llanto de una persona o de familias enteras por la pérdida de un familiar y se respiraba mucho sufrimiento. Los días se hacían muy largos, hasta que una mañana mi madre empezó a mejorar. Fue con ayuda de cada doctor, de cada enfermero, pero sobre todo de nuestro Señor Jesucristo que mi mamá volvió a la vida. Lo vi cuando ella podía estar sin oxígeno por varias horas. Cuando por fin quedó fuera de peligro, los doctores la dieron de alta. El día que fui por ella hubo un pequeño pero horrible error. Una enfermera salió y me pidió el nombre de mi madre al cual yo respondí y me dio la noticia que había muerto. Cuando me lo dijo yo no lo creía, sentí un vacío por dentro. Esos segundos fueron eternos. Le dije que era un error que ella ya estaba dada de alta y sólo esperaba que saliera para irnos. ¿Qué pasó? Pregunté angustiado, mientras la enfermera revisaba su lista. ¿Es Amparo...? Si, respondí. ¡Ay perdón! Tenía mal el dato. Amparo, la suya, está bien. El susto vivió en mi cerebro durante muchos días, pero eso era lo de menos, lo realmente importante es que mi madre había logrado sobrevivir.

De regreso a casa, ella cumplió su cuarentena de manera estricta. Le daba de comer en platos desechables, tomaba su medicamento controlado y tenía oxigenación las 24 horas del día. Con esto fue mejorando hasta que pasado el tiempo pudo ayudarme a hacer la comida. Creíamos que ya todo había pasado y lo habíamos superado, cuando a mi abuela le empezaron a doler más los huesos y eso le complicaba su poca movilidad. El cinco de junio las llevé a revisión. Mientras mi mamá progresaba, la tos de mi abuelita se había convertido en neumonía como consecuencia del COVID, pero ella no lo sabía pues era asintomática. Estábamos muy preocupados por tratarse de una persona mayor, con sobrepeso, diabetes e hipertensión; sabíamos que podíamos perderla si empeoraba. Los doctores nos dijeron que había que internarla, pero decidimos cuidarla en casa con medicamento y

*Una enfermera salió
y me pidió el nombre
de mi madre al cual
yo respondí y me dio
la noticia que había
muerto ...*



TARAS ZALUZHNYI

oxígeno. Por el momento, se encuentra estable y esperamos que vaya evolucionando satisfactoriamente.

Soy el hombre de la casa

No tengo papá, yo soy el hombre de la casa; lo he sido desde muy chico y sobre mí cae la responsabilidad de cuidar de mi madre, mi abuela y mis hermanas. En cuarto semestre casi no pude asistir porque tenía que ayudar en la casa. Después, pude recuperar el semestre recurriendo materias y lo mismo hice para salvar el sexto semestre. Quiero estudiar ingeniería civil o arquitectura; me inspiré en mi abuelito porque él hizo su casa a base de tepetate con sus propias manos. Sin tener conocimientos, construyó la casa donde ahora vivimos y le quedó tan bonita que en la colonia piensan que es de ricos. Él era como un padre, decía que de un pedazo de madera puede salir una mesa y que eso lo podría hacer yo sin tener que pagar y así el dinero que iba a gastar sería para mí. Por ello, en memoria de mi abuelo deseo con todo el corazón cursar una de estas carreras en la UNAM. Después de todo lo que he pasado, no haber tenido graduación es lo de menos, pero me hubiera gustado tener una última oportunidad para convivir con mis compañeros. La última vez nos despedimos con un 'te veo el lunes', pero ese día nunca llegó. ☹

Poiética. Docencia, Investigación y Extensión,
Nueva época, Número 20, se terminó de
editar y digitalizar en diciembre de 2020.

Esta revista es un proyecto INFOCAB con
número de aprobación PB400519



FOTOGRAFÍA DE PORTADA: JOSUÉ ALEJANDRO SÁNCHEZ VARGAS.