

## La igualdad de género en México como responsabilidad social

María José Bernal Ballesteros

## La nueva normalidad: experiencias de fragilidad del estudiante normalista

Anabel Madrigal Malvaez



# Directorio

## COMITÉ EDITORIAL

Edgar Alfonso Orozco Mendoza

**Presidente**

Verónica Lidia Guadarrama Méndez

**Vicepresidenta**

Ada Villanueva Ramírez

**Secretaria técnica**

Cinthia Leticia Rivero Morales

**Editora**

Yadira Aguilar Jardón | Eusebio Carlos Pérez Mendoza |

José Carlos Campuzano Hernández

**Vocales**

Cristina Baca Zapata | Consuelo Cardona Estrada |

Rodolfo Sánchez Arce

**Corrección de estilo**

Erika Lucero Estrada Ruiz

**Concepto editorial**

Erika Lucero Estrada Ruiz | Cinthia Leticia Rivero

Morales

**Diseño gráfico**

Fotografía de portada: <https://www.freepik.com>

*Magisterio*, revista electrónica de la Dirección General de Educación Normal. Edición trimestral.

Año 21. Núm. 96. Octubre-diciembre 2021.

Número de autorización del Consejo Editorial de la Administración Pública Estatal: CE: 210/09/01/22

Para su formación se usó la familia tipográfica *Fedra*, de Peter Bilak, para Typotheque. Las fotografías que ilustran los artículos pertenecen a <https://www.freepik.com/> y al archivo fotográfico de la Dirección de Fortalecimiento Profesional.

Las opiniones contenidas en los artículos son responsabilidad de los autores y no reflejan necesariamente la opinión de la dependencia. Se autoriza la reproducción de los materiales siempre que se cite la fuente. Los artículos no firmados son responsabilidad de la redacción.

Domicilio: José Vicente Villada núm. 112, primer piso, colonia La Merced y La Alameda, C. P. 50080, Toluca, Estado de México.

Teléfono: 722 2 14 45 35

Correo electrónico: [magisterio@edugem.gob.mx](mailto:magisterio@edugem.gob.mx)

Facebook: DFAedomex

# Sumario



- 3 Editorial
- 4 La igualdad de género en México como responsabilidad social  
[María José Bernal Ballesteros](#)
- 9 Reflexiones y perspectivas de un proyecto de investigación estudiantil  
[Juan Carlos Cortés Ruiz](#)
- 12 Educación a distancia igual a desigualdad educativa  
[Lilia Primavera Ventura Ríos](#)
- 17 Repensar la escuela en tiempos de excepcionalidad pedagógica  
[Marcela Méndez Aguilar](#), [Gabriela Carreño Murillo](#) y [Fernando Espitia Flores](#)
- 25 La nueva normalidad: experiencias de fragilidad del estudiante normalista  
[Anabel Madrigal Malvaez](#)
- 31 El bienestar de profesores y alumnos en la enseñanza remota  
[Omar Rugerío Pineda](#)
- 36 La educación a distancia, la pandemia y la contribución vital del docente  
[Irayetzin Aurora Hernández Hernández](#)
- 41 Género y ámbito educativo: la no violencia para la igualdad social  
[Jonathan Ojeda Gutiérrez](#)
- Arte
- 47 El arte de ayudar a crear  
[David Villegas Cárdenas](#)
- Letras
- 51 Historias / Terciopelo carmín / Casa  
[Consuelo Cardona Estrada](#)



**LIBRERÍA**  
Pedagógica del Magisterio

# LIBRERIA PEDAGÓGICA DEL MAGISTERIO

**Apoyo a eventos y ferias  
del libro con un stand**

**Atendemos pedidos  
especiales de escuelas**

**Apoyamos en la búsqueda y  
selección de bibliografía**

**Ofrecemos bibliografía  
actualizada a precios accesibles**

**HORARIO**  
**9:00 A 18:00 HRS.**

**ESCRÍBENOS**  
**[alibreriaped.difad@edugem.gob.mx](mailto:alibreriaped.difad@edugem.gob.mx)**

**VISÍTANOS**  
**NIGROMANTE 207-A.**  
**COL. LA MERCED Y ALAMEDA.**  
**TOLUCA, MÉXICO.**  
**TEL. 722 2 1537 38**

Aunque una manera de hacer las cosas haya perdurado a lo largo del tiempo, no quiere decir que sea la mejor forma o la más sencilla. Simplemente, quizás sólo signifique que nadie ha intentado hallar un modo mejor.

Edward de Bono

En cualquier sociedad, el objetivo de la educación es formar a individuos, hombres y mujeres, bajo los principios de sabiduría e inteligencia.

Hoy por hoy, sabemos que la pandemia por covid-19 ha ocasionado impactos profundos en todos los sentidos. En el caso de las instituciones educativas se repensaron las formas de enseñar y aprender y se preponderó una educación a distancia, a través de las tecnologías de la información y la comunicación. Pero ¿qué significa la calidad de la educación a distancia y cuáles son sus implicaciones? La respuesta a esta pregunta se aborda en la mayoría de los artículos que integran el número 96 de la revista electrónica *Magisterio*.

Sin duda, la educación a distancia constituye una innovación y reto educativo del sistema de enseñanza-aprendizaje; además, implica aprender y adquirir experiencias sobre la marcha.

Existe una diversidad de modelos de la educación a distancia, pero no hay que perder de vista tres agentes principales con roles específicos: el estudiante, los profesionales de la educación y los recursos materiales.

Es cierto que la práctica de la educación a distancia evidenció en México, y otros países del tercer mundo, las deficiencias en infraestructura de cada actor participante (alumnos, docentes y padres



de familia), las brechas educativas y la necesidad de desarrollar competencias digitales, técnicas y pedagógicas; no obstante, los profesores y alumnos han respondido a las particularidades educativas del momento y han contribuido a la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunque hay una terrible incertidumbre del futuro educativo, no hay que olvidar que la calidad de la educación no depende de la modalidad educativa, sino de la calidad de los procesos que se viven y aprenden.

Otro tema de suma importancia en este número y en la agenda educativa es la equidad de género. Dos autores reflexionan sobre el papel que juega la educación y la práctica docente como medios para frenar la violencia de género y, sobre todo, potenciar las distintas conductas, aspiraciones y necesidades de mujeres y hombres.

Como siempre, los dos últimos apartados de la publicación invitan a conocer el trabajo creativo de artistas mexiquenses.



## La igualdad de género en México como **responsabilidad social**

**María José Bernal Ballesteros**

Defensoría Municipal de Derechos Humanos de Toluca

En la actualidad se continúa luchando por alcanzar una verdadera equidad de género, pues la falta de oportunidades, la violencia, la ignorancia, la pobreza, entre otras problemáticas, siguen afectando a las mujeres mexicanas. El género está institucionalmente estructurado, es decir, se construye a través de todo un sistema de instituciones sociales como la familia, la escuela, el Estado, los medios de comunicación, etcétera. En este sentido, el género hace referencia a la suma de cualidades simbólicas, sociales, políticas, culturales y económicas asignadas a las personas de acuerdo con su sexo, lo cual trae como consecuencia una desvalorización al género femenino.

Es decir, el sistema de género determina lo que es correcto, aceptable y posible para mujeres y hombres, así como los roles

que se asignan a cada uno: la mujer es madre de familia, ama de casa y responsable de las tareas del hogar; mientras que el hombre es padre, proveedor y cabeza de familia. Estos roles originan estereotipos de género, los cuales siguen vigentes gracias a que las mujeres y los hombres mantienen latentes los atributos asignados a cada sexo. Como sabemos, la cultura, las instituciones, la sociedad y la familia son promotores de ideas y patrones de conducta, donde las mujeres y los hombres que participan en esos ámbitos se encargan de darles significado. Para lograr una sociedad equitativa y democrática se requiere aminorar los tratos discriminatorios contra cualquier persona y grupo en situación de vulnerabilidad (CEMYBS, 2014).

Describir de manera puntual los conceptos de “equidad”, “género” y “equidad de género” nos permitirá comprender el contexto de este último término en la sociedad mexicana. Se entiende por “equidad” el reconocimiento de la diversidad para propiciar condiciones de mayor justicia e igualdad de oportunidades, según las características de cada persona. El “Manual para el uso del lenguaje incluyente y no sexista”, del Consejo Estatal de la Mujer y Bienestar Social (CEMYBS), define la equidad como: el “principio ético de justicia emparentado con la idea de igualdad social, el reconocimiento y valoración de las diferencias sociales y de la individualidad, para llegar a un equilibrio entre ambas dimensiones” (CEMYBS, 2014, p. 65). En tanto, el “género” se refiere “a los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres” (OMS, s/a). Al emplear este término se designan las relaciones sociales entre los sexos.

Lo anterior da paso a la construcción del concepto de “equidad de género”, que remite al “conjunto de reglas que permiten la igualdad de participación de hombres y mujeres en su medio organizacional y social con un valor superior a las establecidas tradicionalmente, evitando con ello el establecimiento de estereotipos o discriminación” (Inmujeres, 2003, p. 24). En otras palabras, todos los seres humanos son libres de desarrollar sus capacidades personales, tomar decisiones sin las limitaciones impuestas

por los roles tradicionales y valorar y potenciar por igual las distintas conductas, aspiraciones y necesidades de mujeres y hombres.

En 1975 se reformó la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos para inscribir que mujeres y hombres son iguales ante la ley. En el mismo año se celebró la primera Conferencia mundial sobre la condición jurídica y social de la mujer, conocida como Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer, convocada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en Ciudad de México. A partir de este evento se asentaron las bases en favor de la igualdad de derechos y responsabilidades entre mujeres y hombres, en la familia, la sociedad, la política, la economía y la cultura.

En 1979 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación (ACNUDH, 1979), ratificada en México en 1998. Es un instrumento jurídico que obliga a los Estados a poner en práctica acciones y políticas para hacer de los derechos una realidad, pactar el compromiso mundial para combatir las desigualdades entre mujeres y hombres y garantizar el conjunto de derechos en materia civil, política, económica y social. A partir de entonces las mujeres gozaron del mismo estatus jurídico para participar en la vida pública, tanto en cargos de elección popular, como en la economía y el trabajo.

En materia de igualdad de género, en el artículo primero, quinto párrafo, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se expresa:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (H. Congreso de la Unión, 2021).

Asimismo, en su artículo cuarto, la Constitución refiere que la mujer y el hombre son iguales ante la ley.

Por lo anterior, la igualdad se materializa mediante diversos enfoques que contribuyen a su adecuada consideración desde el punto de vista

constitucional; por ejemplo, la prohibición de discriminar —que es una de las formas más extendidas de expresar el contenido de igualdad en la Constitución—, según ciertos factores o características por los que se realizan distinciones entre las personas.

Las categorías sospechosas son aquellas características particulares que determinan diferencias entre las personas, las cuales no deben utilizarse para anular o menoscabar derechos. Estas categorías se mencionan en la Constitución y son las que se dan por motivación de origen étnico o nacional, género, edad, discapacidades, condición social y de salud, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra; además, se han dado por prácticas históricas de discriminación, así como por la prevalencia y concepciones estereotipadas en el plano político o social de una comunidad.

De acuerdo con la Constitución, se derivan instrumentos jurídicos referentes a la igualdad entre mujeres y hombres: Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación y Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.

Tales leyes son avances importantes en la armonización legislativa con perspectiva de género. Tienen el propósito de regular y proponer los lineamientos y mecanismos institucionales que orienten a la nación hacia el cumplimiento de la igualdad sustantiva en los ámbitos público y privado; prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se haga contra cualquier persona, y sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en todo el país mediante acciones afirmativas y la aplicación de criterios de transversalidad de género en todas las políticas públicas, programas y proyectos específicos.

Con estos instrumentos jurídicos se retribuyen responsabilidades al gobierno federal, a las entidades federativas y a los municipios, con el fin de obtener logros en distintos ámbitos como el económico; por ejemplo: al incorporar a las mujeres en el ambiente laboral, incluyendo puestos directivos. También se diseñan programas con perspectiva de género para reducir la pobreza y, en general, contribuir a su empoderamiento.

En materia de representación política, se establece la obligación de fortalecer los mecanismos para equilibrar la participación de mujeres y hombres en todos los espacios públicos, así como favorecer el trabajo parlamentario con perspectiva de género y erradicar patrones discriminatorios en la selección, contratación y ascensos en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial. No obstante, la existencia de una legislación en materia de igualdad de género no garantiza que se materialice en los diferentes ámbitos de la sociedad.



En México y el mundo existen obstáculos para lograr la igualdad entre mujeres y hombres, entre ellos: la brecha salarial, la carga desproporcionada del trabajo doméstico y no remunerado que recae en mujeres y niñas, la violencia laboral, el acoso y el hostigamiento sexual, y los estereotipos de género. Éstos son algunos retos a los que se enfrenta la sociedad para el disfrute de los derechos en condiciones de igualdad.

Hoy por hoy, la incorporación de las mujeres en la sociedad implica el rompimiento de la identificación mujer-familia, que obliga a impulsar la participación masculina en las tareas domésticas y a desarrollar una amplia infraestructura social. Una perspectiva de género reparte las responsabilidades familiares e introduce un cambio en el sistema de prioridades ciudadanas. La perspectiva de género requiere de un proceso comunicativo que la sostenga y la haga llegar al corazón de la discriminación como lo es el círculo de la familia.

De acuerdo con el Índice de Oportunidades Femeninas 2021, la puntuación para México fue de 75.58, Noruega obtuvo

la más alta (100) y Pakistán, la más baja (50), y, por ejemplo, sólo nos separan 25 puntos de países como Egipto y Jordania. Aunque parezca que México se encuentra en un rango promedio, lo cierto es que más de la mitad de los países estudiados nos anteceden en este índice (Lira, 2021). Ahora, lamentablemente, la pandemia por covid-19 ha causado el retroceso de la igualdad de género al sumar 36 años al tiempo que hace falta para alcanzar el cierre de la brecha de género; en 2020 representó 99.5 años y en 2021 aumentó a 135.6 años, de acuerdo con el Foro Económico Mundial (World Economic Forum) (Dalia Empower, 2021).

Lo anterior significa que, en el caso de México, aún hay causas que impiden seguir avanzando en materia de igualdad, entre ellas: acceso desigual a la educación, falta de igualdad laboral, segregación laboral, falta de protecciones legales, falta de autonomía corporal, mala atención médica y cultura social, entre otras. Al respecto, se estima que en el mundo las mujeres tuvieron más posibilidades de perder su trabajo a causa del covid-19 en comparación con los hombres; además, asumieron en gran medida el cuidado de los infantes con su educación en el hogar (Lira, 2021).

Para lograr la igualdad de género entre mujeres y hombres se necesita la participación de ambos para que sean promotores de la erradicación de los estereotipos y roles de género, lo cual conlleva un cambio en la cultura y la mentalidad de la sociedad, las instituciones y la familia. Asimismo, en beneficio no sólo de las mujeres sino de la sociedad en general, se deben utilizar las leyes y tratados internacionales en materia de igualdad de género y cualquier otra que permita permear de manera contundente en la sociedad y en sus diferentes ámbitos político, económico y social.

## Referencias

- ACNUDH (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos) (1979), Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, s/c, ACNUDH.
- CEMYBS (Consejo Estatal de la Mujer y Bienestar Social) (2014), “Manual para el uso del lenguaje incluyente y no sexista. Dirigido al personal de la administración pública estatal y municipal”, Toluca: CEMYBS, disponible en: <https://bit.ly/3umpo8y> [fecha de consulta: abril de 2021].
- Dalia Empower (2021), “La pandemia agrega 36 años al tiempo que falta para cerrar la brecha de género global”, en *Dalia Empower*, 5 de abril de 2021, disponible en: <https://bit.ly/2Y2KpHP> [fecha de consulta: abril de 2021].
- H. Congreso de la Unión (2021), Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, disponible en: <https://bit.ly/39LXo3c> [fecha de consulta: abril de 2021].
- Inmujeres (Instituto Nacional de las Mujeres) (2003), *Modelo de Equidad de Género MEG: 2003*, Ciudad de México: Inmujeres.
- Lira, A. (2021), “México: país 69 entre 100 en igualdad de género”, en *ExpokNews.com*, 8 de marzo de 2021, disponible en: <https://bit.ly/3kVgKt7> [fecha de consulta: abril de 2021].
- OMS (Organización Mundial de la Salud) (s/a), “Temas de salud: género”, disponible en: <https://www.who.int/topics/gender/es/> [fecha de consulta: abril de 2021].







# Reflexiones y perspectivas

## de un proyecto de investigación estudiantil

Juan Carlos Cortés Ruiz

Escuela Normal No. 2 de Nezahualcóyotl

Recordando a Heráclito (Aguilera, 2019), en cuanto a sus ideas sobre el devenir, me permito recuperar su alegoría sobre el río y aplicarla al salón de clase. En las aulas, los estudiantes que fluyen nunca son los mismos, no sólo entre generaciones, sino por los cambios personales acumulados cada día; asimismo, los docentes se reconfiguran y el espacio físico se resignifica. Tales ideas, en términos de la ciencia actual, explicarían el funcionamiento del mundo desde la física cuántica.

En el contexto de distanciamiento social que ha prevalecido por más de un año, los cambios se han hecho más notorios, las brechas educativas se han multiplicado y ampliado las que existían. El bajo aprovechamiento, el rezago y el abandono son sellos de este periodo; además, han exigido de los docentes la adecuación de espacios personales, reorganización de los contenidos y la innovación de estrategias didácticas. Estudiantes, profesores y el contexto están en constante cambio y en el ámbito educativo se han ampliado las fronteras del conocimiento y reformulado paradigmas.

Alumnos de la Escuela Normal No. 2 de Nezahualcóyotl, del sexto semestre de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en matemáticas, ante el contexto actual plantearon un proyecto de investigación que identificara otra cara de la modernidad, donde las tecnologías se conviertan en aliadas y el trabajo individual sea una estrategia.

Se han trazado como objetivo evaluar el desarrollo del pensamiento matemático mediante una aplicación digital. A la fecha se han realizado diagnósticos de conocimientos, análisis de factibilidad, elaboración y ejecución de las propuestas. La tarea concluirá al identificar el impacto de la aplicación en los estudiantes de secundaria.

Se utiliza una plataforma de libre programación para crear actividades interactivas, donde los docentes en formación pueden diseñar juegos para el desarrollo del cálculo mental. Se comparan dos momentos caracterizados por el acompañamiento a distancia y el trabajo independiente en cada caso.

La investigación se realiza desde una vertiente mixta. Desde lo cuantitativo, los datos se examinan por medio de

diferentes pruebas estadísticas, como la distribución hipergeométrica para reconocer si los resultados de la aplicación de la propuesta fueron diferentes en los dos momentos de aplicación, y la prueba t para reconocer la significancia estadística del impacto de la implementación. Desde lo cualitativo, el análisis se centra en el reconocimiento de la percepción de los docentes en formación sobre la eficacia y pertinencia de la aplicación utilizada, así como la experiencia en torno al desarrollo del proyecto, a partir de entrevistas, etnografías y narraciones de corte biográfico.

Los resultados del proyecto de intervención están en desarrollo. Se anticipa que el esfuerzo de los docentes en formación por buscar nuevas estrategias ha dado frutos y en los estudiantes de secundaria se ha dejado huella en aprendizajes y experiencias.

## Aproximación didáctica

El proyecto de investigación descrito es una estrategia didáctica de docentes de la academia de matemáticas, responsables del grupo en los dos semestres que ha abarcado el trabajo, cuya intención es fortalecer los conocimientos de los estudiantes, pensamiento crítico y matemático, con un enfoque transversal en sentido horizontal y vertical.

Se han hecho converger los contenidos de materias de ambos semestres como Metodología de la Investigación, Educación Inclusiva, Estadística Inferencial, Innovación para la Docen-

cia, Inglés, Historia y Filosofía de las Matemáticas, Pensamiento Pedagógico, Proyectos de Intervención Docente, por lo que los estudiantes han integrado los aprendizajes, han desarrollado habilidades y han mostrado actitudes propias de un normalista.

La integración del trabajo de investigación se ha orientado desde el pensamiento crítico, que por definición es autocorrectivo y favorece la sensibilidad al contexto (Lipman, 1997), por lo que es un proceso, no un estado del sujeto que actúa. Esta orientación ha propiciado en los estudiantes normalistas que evalúen sus propias conclusiones, las renueven y argumenten de manera convincente y de acuerdo con el contexto. Para lo cual han echado mano de los conocimientos adquiridos y desarrollo de habilidades de semestres previos.

También se ha fortalecido el trabajo colaborativo, lo que favorece que los integrantes del grupo académico participen en todas las fases del proyecto, se han establecido roles y se han abierto canales de discusión para la construcción de nuevos puntos de vista y soluciones con posturas argumentadas, así, a partir de razonamientos se alejen de preconcepciones. Todos estos aspectos se consideran clave en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo (Waller, 2012).

De igual forma se ha contado con la habilidad de los docentes involucrados para estimular el pensamiento crítico reflexivo y se han generado los espacios para que los estudiantes expresen destrezas de análisis, interpretación, autorregulación, inferencia, explicación y evaluación (Facione, 2007), las cuales recupero y enlace con el trabajo realizado, sin restringir a los ejemplos descritos el momento o condición en que se ha podido reconocer cada una:

- **Análisis:** les ha permitido establecer propuestas razonadas, como las preguntas de investigación, e identificar las diferencias entre las creencias, preconcepciones u opiniones y la realidad, que implica examinar ideas, detectar argumentos y analizarlos. Así como desprenderse de los prejuicios en torno a la práctica docente a distancia.
- **Interpretación:** una vez reunidas las evidencias entiendan y expresen el significado e importancia de las experiencias y datos recopilados, expliquen lo que piensan y cómo llegaron a las conclusiones de la investigación.
- **Explicación:** más que en la expresión oral, se ha reconocido en la presentación de avances y enlace entre las asignaturas, con integración de conocimientos por razonamiento propio, justificado y aplicado de manera coherente, con fundamento teórico, metodológico y contextual.
- **Autorregulación:** en grupo e individual se han generado procesos de reflexión al momento de recibir observaciones, a través de la apertura de espacios de deconstrucción individual y colectiva que los ha llevado a repasar y, en su caso, replantear sus propias

explicaciones. En algunos casos se han corregido paradigmas de autoevaluación.

- Inferencia: han desarrollado la habilidad para formar conjeturas e hipótesis, identificar información relevante y deducir consecuencias. Al revisar los avances, los hallazgos y tener acceso a nuevas lecturas han identificado y asegurado los elementos necesarios para llegar a conclusiones a partir de las evidencias.
- Evaluación: actualmente en desarrollo, pero se espera establecer declaraciones confiables, con argumentos que permitan transitar a inferencias reales.

Estas destrezas son necesarias para construir un proyecto de investigación con éxito y reconocerlas en las dimensiones descritas en el perfil de egreso del programa de la licenciatura en educación secundaria, que en resumen implica conocer a sus alumnos, organizarse y evaluar, mejorar continuamente, participar y fomentar su vínculo con la comunidad.

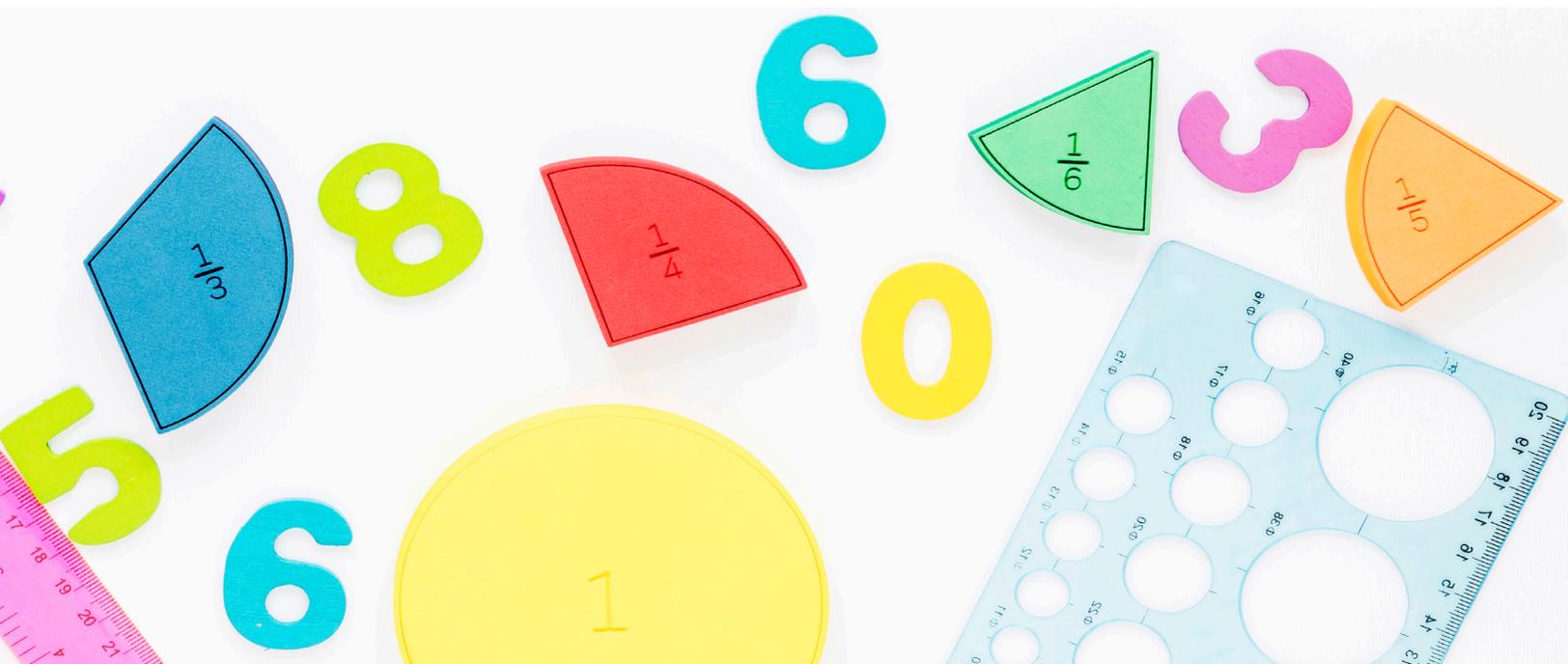
## A manera de cierre

La elaboración del trabajo de investigación, como una estrategia didáctica colegiada, con fundamento en el desarrollo del pensamiento crítico, moviliza las destrezas descritas, que fortalecen las habilidades de docentes en formación para el logro de competencias establecidas en su plan de estudios. Se promueve el aprendizaje autónomo, el cual surge a partir de intereses de los estudiantes; además, propicia la innovación, el uso de tecnologías y la comunicación asertiva, crítica y reflexiva.

Se espera que esta experiencia logre impactar más allá de las destrezas cognitivas y los aprendizajes requeridos en el aula y que se desborde a las formas de conocer y resolver los problemas de la vida cotidiana, el fin último de la educación.

## Referencias

- Aguilera, S. (2019), "El problema cosmológico en Heráclito de Éfeso", en *Byzantion Nea Hellás*, núm. 38, Chile: Universidad de Chile, pp. 13-34.
- Facione, P. (2007), "Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?", disponible en: <https://bit.ly/3Gzz7fS> [fecha de consulta: 15 de junio de 2021].
- Lipman, M. (1997), *Pensamiento complejo y educación*, Madrid: Ediciones de la Torre.
- Waller, B. N. (2012), *Critical thinking: consider the verdict*, 6.ª ed., Nueva Jersey: Pearson.



# Educación a distancia igual a desigualdad educativa

Lilia Primavera Ventura Ríos

Escuela Normal de Tlalnepantla

A partir de que la “Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró a la pandemia de enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19), como una emergencia de salud pública de interés internacional y emitió una serie de recomendaciones para su control” (Segob, 2020, s/p), la Secretaría de Salud y la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México implementaron medidas preventivas mediante el acuerdo emitido el 24 de marzo de 2020, para evitar la propagación del virus en la población como la expuesta en el artículo segundo, inciso c: “Suspender

temporalmente las actividades escolares en todos los niveles, hasta el 17 de abril del 2020, conforme a lo establecido por la Secretaría de Educación Pública” (Segob, 2020, s/p).

Por lo anterior, se cerraron las puertas de todas las escuelas y todos los niveles y las modalidades educativas de nuestro país, y se puso en auge la *educación a distancia*, a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) y las tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP). Estas herramientas, de acuerdo con la Ley General de Educación, capítulo XI, son denominadas “Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital” (SEP, 2019, p. 66) y se han convertido en instrumentos esenciales para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, el personal docente ha tenido la necesidad ética y profesional de transformar su práctica pedagógica, los materiales didácticos y hasta la forma de evaluar, ha asumido con responsabilidad y compromiso su quehacer educativo, ha recibido formación y capacitación tecnológica fuera de sus horarios laborales, ha adquirido equipo tecnológico (celular, laptop, computadora, tableta) y ha contratado el servicio de internet, telefonía celular y cable (a su costa). Su finalidad: responder a las particularidades de la educación a distancia y a las necesidades de cada estudiante y contribuir con



la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual se encuentra inscrito en el párrafo tres del artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que a la letra dice:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (Segob, 2019, p. 6).

La instrumentación de la *educación a distancia o educación virtual* se encuentra legitimada en la fracción V del artículo 3 constitucional: “Toda persona tiene derecho a gozar de los beneficios del desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica. El Estado apoyará la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica, y garantizará el acceso abierto a la información” (Segob, 2019, p. 9). Mientras que el artículo 84 de la Ley General de Educación refiere:

La educación que imparte el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, utilizará el avance de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, con la finalidad de fortalecer los modelos pedagógicos de enseñanza aprendizaje, la innovación educativa, el desarrollo de habilidades y saberes digitales de los educandos, además del establecimiento de programas de educación a distancia y semi presencial para cerrar la brecha digital y las desigualdades en la población (SEP, 2019, p. 66).

La educación a distancia o virtual surgió como estrategia para continuar con la educación durante el aislamiento o confinamiento social, pero *no fue del todo aceptada*. Al respecto, existen fuertes discusiones y críticas entre políticos, medios de comunicación y sociedad en general. Algunos creen que con

la educación virtual los padres y madres de familia están realizando el trabajo del docente; no obstante, acompañan en el proceso de aprendizaje de su hija e hijo, tal como se establece en el artículo 78 de la Ley General de Educación:

Las madres y padres de familia o tutores serán responsables en el proceso educativo de sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años para lo cual, además de cumplir con su obligación de hacerlos asistir a los servicios educativos, apoyarán su aprendizaje, y revisarán su progreso, desempeño y conducta, velando siempre por su bienestar y desarrollo.

[...] uso responsable de las tecnologías de la información, comunicación, lectura, conocimiento y aprendizaje digital y otros temas que permitan a madres y padres de familia o tutores, proporcionar una mejor atención a sus hijas, hijos o pupilos (SEP, 2019, p. 65).

Las y los menores no se quedaron a la deriva, pues siempre han tenido la presencia virtual y la comunicación continua con el profesorado, quienes tal vez eran analfabetas tecnológicos, pero tuvieron que aprender a utilizar las tecnologías para transformar su quehacer pedagógico.

Otros refieren estar en contra de la educación a distancia porque las niñas, niños y adolescente han perdido la socialización, hecho que les ha generado depresión y cambios de ánimo. Es preciso recordar que la *socialización*, por excelencia, *se lleva a cabo en el núcleo familiar*, a través de un diálogo sincero, una escucha atenta, la sana convivencia y el respeto a la dignidad y a los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Es vital que la familia identifique cambios en el estado de ánimo de las y los menores para canalizar su atención con profesionales en psicología, psiquiatría, tanatología y otras especialidades. Como docentes debemos aceptar y reconocer que la pandemia ha dejado pérdidas humanas y materiales y que se ha agudizado la violencia intrafamiliar, violencia de género y otras violencias. Estos aspectos generan gran dolor, sufrimiento, incomodidad, aflicción, angustia, desconsuelo, tristeza y desolación, y atentan contra el proceso de aprendizaje en cualquier modalidad de educación (presencial, a distancia, híbrida).



Otras personas adultas consideran un desperdicio de tiempo que las y los menores se conecten, escuchen y observen una clase virtual, por eso prefieren que sus descendientes pierdan el año escolar y se dediquen al cuidado y limpieza del hogar o contribuyan a las labores del campo o cualquier otro trabajo que remunere su mano de obra barata, cuyos ingresos pueden contribuir a la economía familiar. Los ascendientes se justifican por las exigencias económicas de primera necesidad y por la falta de recursos para adquirir la tecnología y el internet; asimismo, piensan que cuando su hija o hijo está frente al televisor o escuchando el radio (con contenidos educativos) está desperdiciando el tiempo.

Unos más aseveraron que aunque el Estado determinara clases presenciales o modalidad híbrida no enviarían a sus sucesores a clase, para no ponerlos en riesgo; pese a que la Secretaría de Salud ha confirmado que en este grupo etario la enfermedad por covid-19 es menos grave. Por su parte, la redacción de SinEmbargo recuperó las siguientes cifras:

En México se han registrado, desde marzo de 2020 y hasta marzo de 2021, 49 mil 240 contagios de covid-19 en niñas, niños y adolescentes

[...] nueve mil 468 tienen de 0 a 5 años, 11 mil 716 se ubican en el rango de 6 a 11, y 28 mil 056 se ubican entre los 12 a 17 años.

[...] México reportó 532 muertes infantiles por la enfermedad, de las cuales 239 son mujeres y 293 hombres (2021, s/p).

De esta manera, la educación a distancia se ha convertido en una alternativa para que millones de estudiantes y docentes continúen con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos últimos son actores educativos que pugnan por el involucramiento consciente de madres y padres de familia y el Estado.

En abril de 2021, Martínez mencionó que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi) dio a conocer que “sólo 45 por ciento de los hogares mexicanos cuenta con una computadora, mientras que 48 por ciento no tiene internet” (2021, s/p). Tales estadísticas son alarmantes para la puesta en práctica de una educación a distancia sin la infraestructura esencial.

Justo por eso la educación a distancia o virtual ha discriminado al más pobre y vulnerable. Hay que tomar en cuenta a los millones de estudiantes que residen en zonas urbanas y rurales carentes de infraestructura y tecnología, donde la desigualdad educativa se observa entre quienes cuentan con ordenadores e internet y quienes no, o entre quienes tienen energía eléctrica y los que no. Sin duda, la brecha digital prevalece, pero es uno de los problemas que se han obviado en las políticas educativas.

Por lo tanto, la *educación a distancia requiere de una economía formal y un nivel socioeconómico medio y alto*, es decir, para ser partícipe de los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto docentes como estudiantes deben contar con tecnología e internet. La realidad es más compleja, Pillado enfatiza:

Sólo 30 por ciento de los estudiantes de la SEP cuenta con acceso a internet, lo cual dificulta su educación durante la Emergencia Sanitaria decretada por la Secretaría de Salud (SSa) [...] el 70 por ciento de los estudiantes que asiste a la escuela pública no podrá acceder a los contenidos educativos (2020, s/p).

Se podría pensar que las y los menores confinados en sus hogares, ya sea solos o al cuidado de personas adultas y adultas mayores (con mayor

complicación por la enfermedad-muerte), se conectan y obtienen la educación a distancia; sin embargo, esto no es así, porque se requiere del recurso económico que provee la madre y el padre, quienes salen a diario para acudir a sus empleos, arriesgando su vida por el bienestar familiar (personas con alto riesgo de contagio). No hay que olvidar que las empresas, fábricas o negocios cerraron sus actividades comerciales por disposiciones gubernamentales; el confinamiento se prolongó por meses y generó pérdidas millonarias por la falta de producción y actividad económica. Razón por la cual muchas personas se quedaron sin remuneración y, por ende, sin trabajo no hay salario, sin salario no hay ingresos y sin ingresos no se pueden satisfacer las *necesidades básicas de alimentación*. También se puede creer que las madres y los padres han estado preocupados por el internet para la educación de sus descendientes, pero no es así, pues la pandemia, el desempleo, la pobreza y la muerte de algún familiar han generado otras prioridades en la vida de la población estudiantil.

Reiterando, *la educación a distancia ha incrementado la desigualdad educativa*. Se requiere de un alto costo de inversión para adquirir el servicio de telefonía celular con internet, para usar las aplicaciones de WhatsApp, FaceBook, Twitter, Snapchat e Instagram, o equipo tecnológico, según las posibilidades económicas de cada familia.<sup>1</sup> El gasto permanente para obtener la educación a distancia implica la erogación mensual del servicio de telefonía e internet que, contrastados con el salario mínimo que



es de \$141.70 (ciento cuarenta y un pesos 70/100 M.N.) diarios por jornada laboral (Conasami, 2020, s/p), es el equivalente al pago de 7.3 días del salario mínimo. Lo anterior no contempla gastos para alimentación, casa, vestido, pago de servicios básicos —agua, luz, gas—, atención médica, medicamentos, pasajes y otros. La apreciación anterior es un ejemplo de una familia con ingresos mínimos. Existen hogares sin remuneración, donde madre, padre o ambos son desempleados a causa de la pandemia o las y los menores han quedado en orfandad y al cuidado de algún pariente cercano. Las pérdidas han marcado la vida de millones de menores de edad que no asisten ni asistirán a las clases a distancia.

La educación a distancia puso al descubierto la desigualdad socioeconómica y la brecha digital (demarcaciones territoriales que carecen de infraestructura eléctrica) que impide el acceso gratuito a los procesos de enseñanza-aprendizaje. El Estado puso en marcha, a nivel federal, la educación a través de plataformas digitales, el uso del WhatsApp, el programa de televisión y radio Aprende en Casa —para aquellos que no contaran con internet y equipo de cómputo—; no obstante, hay comunidades donde no llega la señal ni existe la energía eléctrica, hecho que imposibilita por completo la educación actual.

Los docentes nos hemos sumado al reto de llevar a cabo el proceso de enseñanza mediante diversas plataformas educativas. Al mismo tiempo hemos reconocido las implicaciones sociales que ha generado solicitar a estudiantes, madres y padres de familia que hagan uso de tecnologías y plataformas que no están a su disposición por diferentes motivos, así como

<sup>1</sup> A manera de ejemplo se mencionan algunos costos de las herramientas de trabajo: renta mensual de equipo móvil: \$499.00; pago mensual de 40 megas de internet: \$529.00; laptop: \$8,999.00; computadora de escritorio: \$11,299.00, y tableta: \$2,099.00.

el hecho de que deban efectuar gastos para que sus hijas e hijos accedan a una educación a distancia, lo cual propicia un detrimento en la economía familiar y en su estilo de vida.

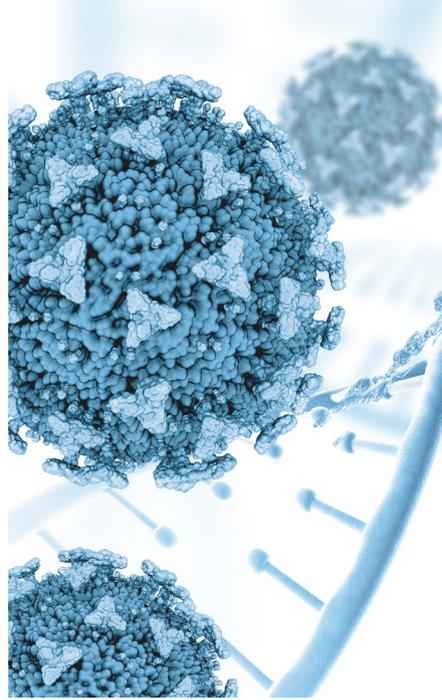
En resumen, es indispensable que las autoridades educativas en sus distintos ámbitos (federal, estatal y municipal) desarrollen políticas públicas que permitan a la población rural y urbana el libre acceso a las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, que provean a localidades vulnerables de la infraestructura y tecnología pertinente para poner en funcionamiento la educación a distancia o virtual. Lo anterior basado en la Agenda Digital Educativa que contempla la Ley General de Educación (SEP, 2019), la cual implica acciones en las que el Estado otorgue un equipamiento tecnológico y de servicio eléctrico a familias pobres o de escasos recursos, con el fin de reducir la brecha digital y la desigualdad educativa.



## Referencias

- Conasami (Comisión Nacional de los Salarios Mínimos) (2020), “Incremento al salario mínimo para 2021”, 21 de diciembre, México: Gobierno de México, disponible en: <https://bit.ly/3oIZzeI> [fecha de consulta: 3 de abril de 2021].
- Martínez, N. (2021), “Covid-19. Alerta mundial”, en *El Sol de México*, 20 de abril, México, disponible en: <https://bit.ly/3qZ8TxO> [fecha de consulta: 30 de marzo de 2021].
- Pillado, A. (2020), “Solo 30% de los estudiantes de la SEP tiene acceso a Internet”, en *SDPnoticias*, 16 de abril, disponible en: <https://bit.ly/3DRVY4k> [fecha de consulta: 30 de marzo de 2021].
- Redacción/SinEmbargo (2021), “532 menores de edad han muerto en México por covid-19 y 49,240 se enfermaron, calcula la Segob”, en *sinembargo.mx*, 30 de marzo, México, disponible en: <https://bit.ly/3kWvjvU> [fecha de consulta: 30 de marzo de 2021].
- Segob (Secretaría de Gobernación) (2020), “Acuerdo por el que se establecen las medidas preventivas que se deberán implementar para la mitigación y control de los riesgos para la salud que implica la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (covid-19)”, en *Diario Oficial de la Federación*, 24 de marzo, México, disponible en: <https://bit.ly/3wxFkEm> [fecha de consulta: 3 de abril de 2021].
- \_\_\_\_\_ (2019), Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en *Diario Oficial de la Federación*, 15 de mayo de 2019, disponible en: <https://bit.ly/3DGws2g> [fecha de consulta: 2 de abril de 2021].
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2019), “Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa”, en *Diario Oficial de la Federación*, 30 de septiembre, disponible en: <https://bit.ly/3coolyb> [fecha de consulta: 2 de abril de 2021].





## Repensar la escuela en tiempos de excepcionalidad pedagógica

**Marcela Méndez Aguilar**

**Gabriela Carreño Murillo**

**Fernando Espitia Flores**

Escuela Normal de Atizapán de Zaragoza

La pandemia generada por el virus covid-19 desbordó una crisis sin precedentes en múltiples escenarios como el sanitario, económico, social y educativo. En este último provocó el

cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela (UNESCO, 2020, s/p).

Es evidente que la pandemia ha causado impactos profundos en la educación, transformando los contextos de implementación del currículo, de gestión y organización institucional, de las formas de enseñar, de aprender, de la generalización en el uso de los espacios virtuales y las expectativas de continuación académica de muchos estudiantes. Se han modificado las condiciones de operatividad de las instituciones educativas, mediadas ahora por el uso de plataformas y la

necesidad de generar condiciones diferentes a aquellas vinculadas con su funcionamiento analógico anterior.<sup>1</sup> Desde este panorama, el proceso educativo se ha transformado, sin aviso previo y sin un plan. Fuimos sorprendidos ante retos que jamás imaginamos.

En esta transformación es necesario revisar algunas variables que se suman a todas aquellas que los docentes deben considerar para lograr los objetivos de aprendizaje, pues han cambiado las relaciones, las concepciones, las formas, los por qué, los para qué y los cómo. Todo esto alude de alguna forma al currículum escolar, que hoy, sin aulas, se ha modificado. ¿Cuáles de esos cambios serán permanentes?, ¿volveremos a las mismas prácticas una vez que retornemos a la educación presencial?, ¿qué lecciones habremos *aprehendido*?

A pesar de las diversas concepciones del currículum, resaltaremos por su aplicación y trascendencia, la concepción de Gimeno, para quien el currículum es “el proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar, y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal y como se halla configurada” (1988, p. 40) y que ahora se transforma con la escuela *sin aulas*. Por un lado, es cierto que las relaciones que se dan alrededor del proceso educativo tienen un

sesgo cultural, social y político, que por supuesto toma forma en el contexto en que tiene lugar. Por otro lado, es claro que *la escuela* como espacio pedagógico puede encontrarse en cualquier lugar y generar cultura desde espacios privados como la familia.

Pero ¿qué ha sucedido a un año de la pandemia con los elementos que conforman el currículum?, ¿cómo se han transformado? y ¿qué hay con el currículum que por ahora se encuentra navegando en el ciberespacio? La realidad que por ahora vivimos nos ha llevado a generar nuevas formas de trabajo e interacción, que se analizan a continuación.

## Función social

En nuestro actual sistema educativo, “la escuela tiene claramente definida su función social: propiciar aprendizajes y lograr que

los estudiantes adquieran conocimientos, y estos se logran en todas las acciones, los espacios y las interacciones que se dan en ella” (SEP, 2017, p. 68). Hoy, ante la pandemia, la opinión de los padres de familia está dividida entre quienes consideran que la escuela y los docentes están haciendo su mejor esfuerzo por la educación de sus hijos, y quienes consideran que no es suficiente porque han tenido que apoyar a sus hijos mucho más de cerca que cuando la educación era presencial.

Incluso, ha sido evidente la diferencia de concepciones alrededor de la función del docente: algunos padres esperan que el docente dicte cátedra (como lo hicieron con ellos sus docentes) y están en desacuerdo con que sus hijos realicen actividades y aborden contenidos en forma autónoma; otros agradecen la



1 “Todo lo analógico es un medio o simulación continuos de algún tipo de hecho, actividad o proceso” (Romo, 2004, p. 1).

diversidad de estrategias, el impulso a la variedad de tareas y el uso de la tecnología que hoy es un común denominador.

Desde otra perspectiva, la escuela se concibe como un espacio de socialización, elemento pendiente en las sesiones a distancia, ya que no se ha generado durante las reuniones por videoconferencia, pues sólo los docentes se enfocan en abordar contenidos conceptuales, adaptarse a no ver los rostros y dar una clase en silencio a nombres en la pantalla. Sin embargo, con el paso del tiempo vemos la importancia de realizar actividades que favorezcan la interacción entre los estudiantes, en especial de los niveles básicos, donde se extraña el contacto presencial con compañeros y docentes; además, la independencia con la familia y la toma de decisión, que, en muchos casos, tienen que consensuar entre los presentes.

Los siguientes aspectos fueron obtenidos de encuestas realizadas a docentes, padres de familia y estudiantes en la Escuela Normal de Atizapán de Zaragoza e instituciones de práctica profesional de la región.

## Interacción escuela-familia

Hoy en día ha cambiado la relación maestro-alumno. Las familias están presentes en las sesiones de videollamada, intervienen cuando contestan en lugar del niño, a veces no permiten que el estudiante responda y con ello dificultan que se realice el proceso cognitivo que el docente espera inducir. Esto hace evidente que los padres de familia esperan hijos exitosos, desean tener al mejor de todos y lejos de aceptar que el error es parte del aprendizaje, prefieren no permitirlo. De modo que los docentes no sólo están planeando para el estudiante, sino para el padre de familia, el hermano o la abuelita, quienes siempre están en pantalla

modificando las interrelaciones. Al respecto, un profesor que imparte clases en nivel primaria comenta:

A veces está toda la familia ahí, escuchando, viendo, interviniendo, juzgando al maestro, calificando al estudiante, criticando su desempeño y su forma de ser; entonces el niño no es como sería fuera del seno familiar, como sería en la escuela realmente.

Ante la situación a distancia, la docencia no tiene horario. La intención de abrir posibilidades a la comunicación no se condiciona al horario escolar, lo que ha cambiado la forma de retroalimentar a los estudiantes y resolver sus dudas. En los niveles básicos, los padres intervienen demasiado en este aspecto. Ejemplo de ello es la experiencia que comparte una docente de educación primaria: “Ahora son los papás los que solicitan las tareas o aclaraciones y dudas por WhatsApp, no los niños directamente, incluso, justificando la falta de alguna tarea o la inasistencia del estudiante”.

## Recursos para el aprendizaje

En la actualidad, los alumnos tienen más recursos digitales a la mano, como Google y todas sus aplicaciones, conferencias, videos, documentos, etcétera, los cuales, también son esenciales para el trabajo docente y el aprendizaje. En el caso del trabajo presencial, estas herramientas no han podido ser utilizadas, porque las escuelas suelen carecer de internet. El maestro se ha vuelto de alguna forma curador de contenido, obligado a la autocapacitación, adaptándose y aprendiendo a utilizar recursos como: Zoom, Teams y otras plataformas virtuales para sesiones en línea; Classroom, Schoology y otras aulas virtuales, y aplicaciones como Mentimeter, Socrative, Genially, para interactuar en clase de manera sincrónica o asincrónica con los estudiantes, manteniendo la comunicación permanente y logrando alojar las evidencias del trabajo de ambos.

## Didáctica

Los docentes han modificado su pedagogía, han incorporado todos estos recursos, han utilizado el aula invertida, la gamificación y otras metodologías activas a fin de involucrar a los estudiantes y evitar la pasividad detrás de la pantalla. Lo cierto es que hablar a una pantalla en silencio con nombres sin rostro no aporta información en relación con el impacto de las actividades. Las reacciones de los estudiantes nos dan información que solemos utilizar para reorientar la estrategia, ya sea porque

los vemos interesados, aburridos, con dudas, apáticos, etcétera, y no ver sus rostros evita esa posibilidad. Para algunos autores como Rivas (2020), esto es el primer camino de la pedagogía de la excepción, recuperar los rostros y reconocer las ausencias.

En la modalidad presencial el docente solía sentir poder; sin embargo, ha tenido que soltar el control sobre lo que el estudiante hace durante la clase, ya que éste decide qué hacer, si pone la cámara o no, si permanece en silencio o no.

Entre los docentes, el principal reto ha sido mantener con los estudiantes la comunicación a la distancia. No se ha logrado 100% ni se ha tenido la participación de todos en las sesiones o actividades, debido a las condiciones actuales, en las que los estudiantes están enfermos o tienen familiares en casa enfermos, han tenido pérdidas humanas cercanas, que impactan en su desempeño. Cuenta una docente de licenciatura:

Aunque en teoría tengas todo organizado y planeado para tus clases, en la realidad o en la práctica, hay muchísimas variables que no pueden ser controladas, no sabemos si él está tomando clase y está a un lado alguien enfermo o si están teniendo una fiesta; si el alumno está también escuchando música o si le están hablando, etc. Si antes las variables en el salón de clases hacían el trabajo docente complejo, como el ruido, la señora de los tamales, nos descontrolaba, pues ahora más.

Los docentes coinciden en la falta de motivación de los estudiantes, el agotamiento por los espacios tan prolongados ante la pantalla y los problemas de conexión como principales elementos que habrá que superar. En consecuencia, han tenido que jerarquizar los contenidos y elegir aquellos que son necesarios y posibles en el contexto del confinamiento y la educación a distancia. En nivel secundaria, una profesora expresa: “Yo creo que ahorita la función de la escuela es adaptar a los estudiantes a este nuevo contexto. Seguir impartiendo conocimientos, no todos porque no se puede. Darles las herramientas necesarias para que sean autodidactas”.

Para Rivas (2020) éste es el segundo camino en la pedagogía de la excepción: priorizar y cambiar el diseño didáctico. Por su parte, los estudiantes han tenido que adaptarse, con la intención de continuar con sus estudios han tenido que organizar sus tiempos en casa, automotivarse, comprometerse y hacer su mejor esfuerzo. Así lo expresó una estudiante de licenciatura: “Yo tengo que estudiar por mi parte, porque si no, no entiendo nada”.

Si bien es cierto que el uso de *software* para presentaciones como PowerPoint, Canva y otros ya era una constante en

algunas sesiones de clase, hoy más que nunca los docentes están aprovechando plataformas educativas y recursos en línea que no podían utilizar, ya sea por la falta de conexión o porque no los tenían incorporados. Además, existen muchos materiales, tutoriales y *webinars* de especialistas que pueden abordar cualquier tema, mejor de lo que algunos docentes pueden hacerlo. Esto a la vez es un reto y una oportunidad, pues se han aprovechado de modo deliberado, han potenciado el uso educativo de plataformas y recursos que ya existían en la red pero que no eran tan populares como Zoom y Classroom.

Los docentes de niveles básicos han aprendido a ser más tolerantes y empáticos al comprender que los padres de familia no tienen la formación para ser maestros de sus hijos. Han aprendido a pensar en grupos con estudiantes de la misma edad y grado, pero con la presencia de padres con formaciones y posturas distintas; incluso han adaptado la metodología para aquellos estudiantes que no asisten siempre y que deberán ser incluidos en las actividades el día que se incorporen con el resto del grupo, a pesar de que no cuentan con los antecedentes necesarios, ya que ahora el contexto escolar se ha extendido al contexto familiar de cada estudiante.

## Contrato didáctico

En la virtualidad se modificaron las reglas de la clase: antes se referían a la entrada al aula, comer en clase y no platicar entre compañeros; ahora tienen que ver con cuestiones como encender la cámara, silenciar el micrófono o participar mostrando algún objeto. Entre las reglas implícitas se encuentra de inicio la puntualidad del docente, los estudiantes saben si la clase va a empezar a tiempo

o el docente suele dar un lapso para esperar a que alguien más se conecte, olvidando algunos que el tiempo en videollamada es mayor que el tiempo presencial. Sin embargo, en niveles donde los padres de familia están acompañando al estudiante, también intervienen en estas reglas, como es el caso de la profesora de preescolar que menciona: “Las mamás se meten tanto en la dinámica; el año pasado no le mandé estrella a una mamá y me preguntó: ‘¿Miss, le faltó algo a la tarea? Porque como siempre manda *stickers* y no lo recibió mi hija’”.

Lo que denota las concepciones que tienen alrededor de los procesos como el de la evaluación, que abordaremos más adelante.

## Rol del docente

Ahora más que nunca, la actitud del docente y la gestión de sus emociones es importante. Los estudiantes están viendo a los docentes en un cuadro, interpretan su estado de ánimo y esto repercute en la dinámica de la clase. Al igual que los estudiantes, hay docentes enfermos, con pérdidas cercanas y, al igual que en la modalidad presencial, buscan que no afecte su desempeño; sin embargo, en el tiempo actual la función del docente tiene muchas áreas de oportunidad y aprendizaje.

En una encuesta aplicada a estudiantes normalistas se observó que éstos reconocen cuando hay innovación y esfuerzo de los docentes, pues son un medio para adquirir conocimientos; 48% dijo



reconocer que las estrategias y la organización de algunas clases es una fortaleza.

## Rol del estudiante

El trabajo a distancia no sólo ha orillado a los docentes a capacitarse en aplicaciones y plataformas, sino con los estudiantes, para quienes los asuntos relacionados con la tecnología son más familiares y tienen más facilidad para entender la lógica en torno a estos temas. No obstante, concentrarse con los distractores de casa, las largas horas frente a la computadora, la diversidad de opciones y la cantidad de tareas han implicado un reto, incluyendo su capacidad de organización y su inteligencia emocional.

Las familias pueden tener un equipo de cómputo y varios hijos que necesiten utilizarlo, por lo tanto, han tenido que darse horarios y asignar prioridades. En

educación superior hay alumnos que son padres y madres de familia, algunos trabajan mientras estudian, por lo que otras actividades requieren de su atención.

## La evaluación a distancia

Como ha sucedido en otros momentos históricos, la evaluación es una tarea pendiente durante la pandemia. Algunos docentes utilizaron recursos como Google Forms o Kahoot! para evaluar, y sin querer regresaron a la evaluación de aspectos que implicaban evocación o recuerdo; sin embargo, pronto fueron superados, pues los estudiantes en su intento por adaptarse y no equivocarse, con una combinación de teclas podían ver el código fuente y, por ende, la respuesta correcta. Los docentes se sorprendían de que sus alumnos tuvieran altas calificaciones, hasta que comprendieron una de las razones.



## Currículo oculto

Para Tadeu, “el currículo oculto está constituido por todos aquellos aspectos del ambiente escolar que, sin ser parte del currículo oficial, explícito, contribuyen de forma implícita a aprendizajes sociales relevantes” (1999, p. 40). En este sentido, en lo digital existen reglas implícitas y explícitas al igual que en el trabajo presencial. Por un lado, la presencia de los padres de familia en las videoconferencias ha denotado que no tenemos la cultura del error, no aceptan que sólo equivocándose sus hijos van a aprender a *hacer y construir*. Los padres buscan la aprobación del docente y el reconocimiento de sus homónimos, así reafirman que son *buenos* padres si su hijo o ellos aciertan. Incluso ellos intervienen más que nunca en la organización institucional y en las clases, se comunican entre sí, sobre todo en grupos de WhatsApp, y generan una fuerza importante.

Por otro lado, por lo general en las sesiones hay un silencio significativo. Ciertos estudiantes buscan hacerse invisibles con las cámaras apagadas, para que el docente no les pregunte (en lo presencial equivale a sentarse hasta el final del salón o esconderse detrás de algún compañero), evitar exponer el contexto en el que viven o que se den cuenta de que están haciendo otras actividades, o bien ocultando que en la escuela construyen un rol y una imagen que en ocasiones suele ser contraria a lo que reflejan en casa. Sobre todo los estudiantes adolescentes suelen tener una personalidad en construcción según el escenario en que se encuentren, y cuando fusionan escuela y casa no saben qué proyectar para que no les afecte en alguno de los dos escenarios.

Por último, el docente transitó de planear para un alumno ideal a conocer al

Hemos entendido que la evaluación es un proceso continuo que considera las actividades del día a día, recupera los elementos de la evaluación formativa y del desempeño del estudiante a través de evidencias. Pasamos de la evaluación normativa y criterial a la evaluación estándar que menciona Ravela (SMSEM-mx, 2020), en la cual ya no se evalúa a los estudiantes en función del objetivo de aprendizaje —(evaluación normativa) que implicaba la mayor calificación para quien lograra la meta y de ahí descendía al resto del grupo—; ahora se busca que todos lleguen a la meta, las condiciones y tiempos de entrega son más flexibles, los docentes han pasado incluso a acciones como la doble entrega con correcciones, con el fin de que todos lleguen al objetivo, sin la necesidad de que lo hagan al mismo tiempo y de la misma forma.

Aunque los docentes han dado más oportunidades, ciertos padres y estudiantes los han criticado de ser injustos, pues consideran que la calificación es una especie de premio por el esfuerzo realizado y mantienen un personal deseo de ser los más destacados del grupo y de competir, implícitamente, por ello. Todo esto significa para Rivas: “salir del método simultáneo que unificaba al grupo en un ritmo-clase único, uniforme y serializado” (2020, p. 8).

No obstante, tanto para maestros como para estudiantes la carga de actividades por hacer y por calificar han sido demasiadas en este proceso. Aún se tiene que jerarquizar, hacer evaluaciones colaborativas, potenciar el trabajo en equipo y construir tareas integradoras que den cuenta de lo aprendido en varias asignaturas.

alumno real; en la sesión partía de que los estudiantes tenían los conocimientos previos, que habían leído, que habían hecho la tarea, que lo entendían todo. Hoy entendemos que no es así, que hay estudiantes con problemáticas que les impiden estar atentos, que el tiempo no les ha permitido hacer la lectura previa y que el docente no tiene su atención a menos que lo propicie de manera intencional en las sesiones de clase. Una docente de educación media superior externó su punto de vista:

Quisiéramos que todos nuestros alumnos entraran, que todos participaran en clase, que todo fuera color de rosa, que todos mandaran sus evidencias a tiempo, pero no. Yo tengo una alumna que ni siquiera conozco, nunca la he visto, entonces cuando estamos en evaluaciones decimos, y qué le vamos a poner.

Los docentes han aprendido a conocer más al estudiante y su contexto, han interpretado y se han adaptado a estas condiciones, porque la docencia y el aprendizaje a distancia ha potenciado las fortalezas y debilidades del docente, los alumnos, la institución y el sistema educativo. El maestro que era bueno y coherente en sus clases presenciales lo sigue siendo en la modalidad virtual; el maestro que tenía control, dominio, que era creativo e innovador lo sigue siendo. En cambio, el maestro que no lograba generar un ambiente de aprendizaje en lo presencial tampoco tiene control del grupo en lo virtual y los alumnos aprovechan para distraerlo; ahora es más notorio, incluso por la posibilidad que tienen los estudiantes de grabar las sesiones y expresarse en las redes sociales. De igual forma, el alumno que se concentraba, que cumplía, que estaba pendiente en el aula presencial, en la modalidad a distancia logra hacerlo; mientras el estudiante que se distraía, hoy se distrae más. Tanto lo positivo como lo negativo se potencian en esta modalidad y es más evidente si el docente es democrático o autoritario.

Jurjo Torres (Magisterio TV, 2020) precisa que no hay justicia curricular, pues con un alumno que fracase en su intento por cubrir los requisitos del currículum, implica que algo está delineado de manera inadecuada; asimismo, enfatiza en la importancia de poner atención a los contenidos de enseñanza,

a la metodología y a los recursos didácticos, pues educar significa enseñar y aprender a vivir juntos en sociedad en igualdad de oportunidades. Esto es evidente en educación básica, tal como lo menciona una docente que imparte clases en primaria:

Estamos en desigualdad, ya que algunos alumnos no pueden ingresar a las sesiones porque sus papás trabajan, lo que hemos hecho es que los alumnos vean nuestras grabaciones por la tarde, pero no creo que sea el mismo aprovechamiento ya que no es lo mismo a que haya interacción con la profesora y los alumnos. Al menos en preescolar, cuando vemos que algún niño no puede hacer un trazo, nos sentamos con ellos; cuando das una indicación, sabemos cuáles son los niños que pueden hacerlo solos, pero solemos focalizar a esos dos o tres que requieren que te sientes con ellos y hacemos un poquito más personalizado su aprendizaje. Desafortunadamente con esta modalidad no logramos hacerlo del todo, porque los papás presionan mucho o terminan haciendo las actividades por cumplir.

A pesar de las debilidades y los retos que estamos resolviendo día a día, no podemos decir que el trabajo virtual es la causa del bajo logro de competencias o de aprendizajes. Si no avanzamos es porque se potencian las brechas que tenemos en el país; por ejemplo: la brecha digital se abrió más y alejó más a quienes no tienen acceso a internet o las brechas social y económica son más notorias ahora.

Lo cierto es que no se puede pensar en que las sesiones a distancia sean similares a las presenciales. Los docentes se dieron cuenta que las lógicas de interacción no podían ser iguales, que el tiempo en línea parece ser más largo en el silencio o la inactividad y que la atención de los estudiantes se mantiene sólo si se encuentran desarrollando alguna actividad o generando algún producto, pues si sólo escuchan al docente dar cátedra genera la pérdida de atención.

Una de las cosas que el docente perdió fue el miedo, el miedo a intentar algo diferente, dado que se tiene que experimentar todos los días y hacer algo que nunca se había hecho o algo distinto; el miedo a la innovación, la resistencia al cambio, e incluso

a equivocarse. Si se aprende a que el miedo a la innovación y el equivocarse es parte de la oportunidad de crecer en lo profesional o ser docentes reflexivos, entonces se estará desarrollando la capacidad de hacerlo mejor cada vez.

Si al regresar a la normalidad los docentes aprendieron de esto, seguro serán docentes que van a innovar todo el tiempo. El uso de las tecnologías, las aulas virtuales y las reuniones por videollamada quizá se quedarán para siempre en la educación, porque se han aprovechado los recursos; por ejemplo: se puede tener una videoconferencia con un especialista de otro país o un docente que vive lejos y que puede impartir una cátedra de calidad sin tener que transportarse a nuestra institución. Hay cosas que ya cambiaron de manera permanente dentro y fuera de la escuela, y hay cosas que quizá regresen, pero no se harán de la misma manera. Esa empatía que los docentes han generado con los padres de familia no se va a perder, puesto que hay ventaja de conocer y saber más de los niños.

Finalmente, las escuelas tendrán que elaborar un plan compensatorio, en el cual se aborden los rezagos, contenidos no aprendidos y habilidades no desarrolladas, que serán muchos, entre ellos: la estabilidad emocional de estudiantes y docentes, la socialización, la autonomía e independencia de los niños; a nivel licenciatura están todas las asignaturas relacionadas con la práctica profesional, que ha estado detenida o en avances muy limitados.

## Referencias

- Gimeno, J. (1988), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid: Morata (colección Pedagogía/Manuales).
- Magisterio TV (2020), “Justicia curricular. Videoconferencia #78” [video], en YouTube, 8 de octubre, disponible en: <https://bit.ly/3nHiw20> [fecha de consulta: abril de 2021].
- Rivas, A. (2020), “Pedagogía de la excepción. ¿Cómo educar en la pandemia?”, documento de trabajo, Argentina: Universidad de San Andrés, disponible en: <https://bit.ly/3r52JMK> [fecha de consulta: abril de 2021].
- Romo, F. (2004), “Entre lo analógico y lo digital”, agosto, Ciudad de México: DGSCA-UNAM, disponible en: <https://bit.ly/32BtTAN> [fecha de consulta: abril de 2021].
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2017), *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*, Ciudad de México: SEP, disponible en: <https://bit.ly/3oTMCHh> [fecha de consulta: abril de 2021].
- SMSEMEX (2020), “Dr. Pedro Ravela. Evaluación formativa y aprendizaje” [video], en YouTube, 17 de noviembre, disponible en: <https://bit.ly/3FIWoMJ> [fecha de consulta: abril de 2021].
- Tadeu, T. (1999), *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo*, 2.ª ed., trad. de Inés Cappellacci, Belo Horizonte: Autêntica, disponible en: <https://bit.ly/3qVuYxs> [fecha de consulta: abril de 2021].
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020), “Informe Cepal, OREALC y UNESCO: ‘La educación en tiempos de la pandemia de covid-19’”, 25 de agosto, UNESCO / Iesalc, disponible en: <https://bit.ly/3r5zXeZ> [fecha de consulta: abril de 2021].

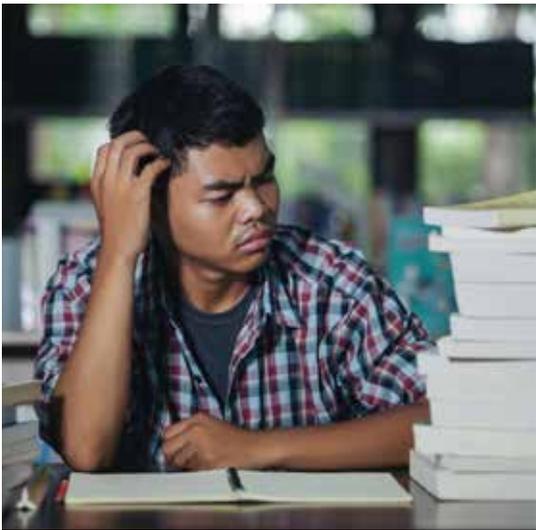


# La nueva normalidad: experiencias de fragilidad del estudiante normalista

Anabel Madrigal Malvaez  
Escuela Normal de Los Reyes Acaquilpan

## Introducción

El presente artículo documenta y analiza las experiencias de los estudiantes normalistas con la educación a distancia, a partir de la pandemia mundial por covid-19. Debido a este suceso, los gobiernos de todo el mundo cerraron las puertas de las instituciones educativas como medida para mitigar la propagación del virus (ONU, 2020). Desde este panorama, los estudiantes normalistas se encontraron inmersos en una dinámica emergente en la que las instituciones educativas flexibilizaron sus programas de estudio, a través del uso de medios digitales desde el confinamiento (World Economic Forum, 2020). Sin embargo, la educación a distancia está lejos de ser un fenómeno nuevo que haya surgido por la contingencia sanitaria; de acuerdo con Bosco y Barrón (2008: 9), se trata de un espacio como mediador, por el uso de dispositivos tecnológicos, cuando existe una distancia física entre el estudiante y el docente. Así, todas las instituciones se vieron obligadas a utilizar políticas preventivas



para controlar la propagación del virus y suspender la asistencia a las escuelas por tiempo indefinido, según el comunicado emitido por la Organización Mundial de la Salud (oms) el 11 de marzo de 2020.

Ante tal situación, el sector educativo se ha valido de medios digitales para continuar con sus programas de estudio y ha nombrado a esta dinámica como la “nueva normalidad”; según Flores (2021), ésta se instaure como un breve tiempo que rompe la normalidad de la vida y busca retornar desde una ruptura al tiempo normal. Los estudiantes normalistas al habitar estos espacios digitales desde la nueva normalidad han vivido diferentes experiencias. Larrosa (2006) refiere que la experiencia es “eso que me pasa”, un paso, un pasaje, un recorrido desde el acontecimiento, donde algo adviene lleno de incertidumbres porque deja huellas, marcas, rastros. Ante estas experiencias disruptivas, el estudiante normalista se muestra vulnerable, abierto y conmovido. Así, las



experiencias encontradas, y que se presentan en este artículo, tuvieron que ver con un momento de exteriorización del estudiante que le dejó marca o efectos sensibles, a lo cual se nombró “fragilidades”.

En estudios de Melich (2021), las fragilidades están repletas de incertidumbres por la extrema confusión en la que se habita, donde se experimenta un nuevo modo de habitar un espacio emergente en un tiempo sin tiempo. Por esta razón se consideró necesario documentar y analizar las experiencias de los estudiantes. Lozano *et al.* (2020) coinciden en que es vital comprender los nuevos espacios virtuales, donde el estudiante enfrenta efectos derivados de los diferentes niveles de esfuerzo que se desarrollan en aislamiento. En consecuencia, surge la siguiente pregunta: ¿qué experiencias de fragilidad han vivido los estudiantes normalistas en esta nueva normalidad con la educación a distancia?

## Metodología y participantes

El presente trabajo se orienta hacia una mirada cualitativa, desde la perspectiva de Denzin y Lincoln (2012), con la intención de recuperar datos descriptivos de los extractos de las entrevistas a profundidad, a partir de una pregunta inicial: ¿cómo ha sido tu experiencia con la educación a distancia en la Escuela Normal a partir de la pandemia? Atendiendo a lo expuesto por Vasilachis, el reconocimiento del otro “posibilita comprender la multiplicidad” (2012, p. 12).

Para acceder a esta multiplicidad de experiencias se empleó la técnica de triangulación de informantes que, de acuerdo con Amezcua y Gálvez (2002), supone invitar a diferentes sujetos para captar trazas particulares de su experiencia —a quienes llamaré interlocutores, según Cuber (2004)—. Debido a la pandemia, las entrevistas se realizaron en modo virtual. El audio grabado fue transcrito para conformar el corpus empírico de este estudio.

Se seleccionó a tres estudiantes normalistas, con base en el criterio propositivo teórico de Guzmán y Saucedo, quienes conciben a los estudiantes como “sujetos activos, que interpretan su entorno educativo, que buscan un sentido a su quehacer, que valoran y construyen día a día su identidad como estudiantes” (2007, p. 12). Para proteger la confidencialidad de los interlocutores se utilizaron seudónimos que ellos eligieron: Andy fue la primera en integrarse y en exponer una situación con su compañero Luis; a su vez, éste mencionó un suceso que compartió con su compañera Fran. A continuación, se presentan las conexiones encontradas entre los interlocutores.

## Hallazgos

En este apartado se presentan los hallazgos encontrados en las entrevistas a profundidad con los tres interlocutores, respecto a los vínculos de experiencias compartidas. Con ello se hace un análisis de los fragmentos que posibilitaron los cruces de sentido de estas fragilidades.

### Fragilidades del estudiante normalista con la nueva normalidad

En este apartado se alude a la nueva normalidad desde el sentido de vulnerabilidad que el estudiante experimenta y que no se identifica al encender el monitor, al conectarse a una clase virtual, al apagar la cámara o por la falta de interacción frente a frente. Así lo expresó Fran:

Soy la única que está en la casa, porque mis padres tienen que ir a trabajar y... yo estaba, pues, aquí... tomando clase y no tenía con quién compartir las cosas... La Escuela Normal era ese lugar donde por lo menos lo pasaba con amigos, maestros, en las clases. Yo quería compartir con alguien más... no sé, momentos... Por ejemplo... al principio, a mi madrina la internan en el hospital en Acapulco y el sábado en la mañana nos avisan que falleció. Entonces, fue complicado... Nos tuvimos que arriesgar en ese momento para ir hasta allá. Fue difícil porque no fue lo que esperábamos... No podíamos estar adentro en el cuarto donde estaba el ataúd... Fue difícil no poder despedirnos de ella de la manera que nos hubiese gustado (EFENRA290421).

Según Flores (2021), los rituales de los tiempos normales se intentan instalar en los otros tiempos: los anormales, sin normalidad, y los que hoy tejen la nueva normalidad. Se comprende que, en este tipo de fragilidad, Fran encuentra sus rituales perdidos; enterrar a sus seres queridos implicó no sólo el acto de conducirlos al cementerio, sino ese otro desplazamiento: acompañar y acompañarse en el dolor, por ello refiere: “no tenía con quién compartir las cosas... La Escuela Normal era ese lugar”. Se distinguen diferentes tensiones en esta fragilidad, donde la estudiante busca una continuidad. La

Escuela Normal y los actores que habitan en esa cotidianidad: maestros, compañeros de clase y amigos, hacían posible ésta, es decir, un continuo pausado que le permitía seguir. Por otra parte, Luis refiere:

En casa somos maquileros, costureros... Entonces, desde que inició la cuarentena hubo un tiempo como de cinco meses donde no hubo nada de trabajo y estaba el miedo a salir y contagiarse. Pero, el gasto se hace diario; la cuenta del internet no se podía dejar de pagar, porque ya no habría clases... Con la pandemia hubo muchos despidos y nosotros como hijos tuvimos que trabajar... incluso, pensar en dejar la escuela (ELENRA200421).

Melich (2021) sostiene que el mundo es una gramática que permite establecer relaciones y lazos de dependencia. Algunos, frágiles e inseguros, donde la existencia es estructuralmente relacional. Esta fragilidad que comparte Luis deviene de la relación con los otros, en que lo primordial no es la escuela, sino buscar condiciones para poder seguir subsistiendo, pues, como dice Luis, “el gasto se hace diario”. Así, el resultado de estas relaciones surge de las condiciones de adaptación que intenta hacer el estudiante: “nosotros como hijos tuvimos que trabajar” y de autoorganización: “incluso, pensar en dejar la escuela”. Se identifica una fragilidad interrelacionada a partir de intentar adaptarse y organizarse a esta nueva normalidad, con la incertidumbre de dejar la escuela. Mientras que Andy comparte:

Mis papás tuvieron una situación delicada... por el asilamiento... estuvieron a punto de divorciarse... Ver a mi hermanita que estaba mal en la escuela y aparte yo estaba en la escuela, una situación que me impactó y no teníamos prevista... Yo creo que la escuela era un lugar donde se podía desahogar... Por ejemplo, recordé ahorita una situación: mi compañero Luis estuvo a punto de desertar por problemas económicos y con apoyo de compañeros, la asesora y la subdirectora le pudimos ayudar, y afortunadamente se quedó con nosotros, porque él decía: “Yo no sé qué voy a hacer si me voy”. Ahí comprendí que la escuela es un apoyo tanto emocional como también de formación (EAENRA280421).



Según Flores (2021), cuando se hace trizas el tiempo normal nos quedamos frente a un vacío que llenamos de otro tiempo, quizá de uno anormal, sin orden de ningún tipo como si hubiéramos perdido nuestra habitual relación con el mundo. Entonces, en la fragilidad de Andy se reconoce una vulnerabilidad desde la relación con los otros, sus papás “estuvieron a punto de divorciarse”, luego: “ver a mi hermanita que estaba mal en la escuela” y “mi compañero Luis estuvo a punto de desertar por problemas económicos”. Se muestra una fragilidad del estudiante que se conmueve desde la empatía de lo que le pasa y les pasa a los otros.

#### Fragilidades de los estudiantes normalistas con las prácticas de intervención virtual

Se encontraron conexiones compartidas con otra actividad que realizan los estudiantes normalistas en el trayecto de práctica profesional. Mercado (2013) sugiere que, a partir de éstas, los futuros profesores articulen los contenidos curriculares a las experiencias de la práctica docente. Sin embargo, por la contingencia sanitaria, las prácticas de intervención en sus escuelas primarias tuvieron que ser virtuales. Al respecto, Andy explica:

El trabajo con los niños también es algo que... no sé, es bonito verlos con sus familias, es bonito saber que están bien; pero también es triste ver la otra parte: los que no tienen las posibilidades. Me tocó

vivir una experiencia donde en una familia se echan un volado con sus hermanitos para ver quién podrá conectarse ese día. Es muy triste ver que niños chiquititos están solitos todo el día en las casas, como mi compañera Fran. Tener miedo de que si dejas una actividad como... a mí me gusta mucho la de “El rey pide”. Me da miedo que se vayan a caer, que se vayan a lastimar, que se vayan a tropezar y no poder estar ahí para protegerlos (EAENRA280421).

Por su parte, Heidegger (1998) considera la relación de la existencia con el mundo, donde existir es salir de sí, proyectarse, es un “poder ser”, es ser en el mundo y establecer relaciones con las cosas. En este fragmento se puede identificar cómo Andy intenta salir de sí, buscar proteger a los estudiantes que tiene a su cuidado, pero que a través del monitor es más complicado. Ésa es su fragilidad, la restricción de los lazos que le da la escuela virtual. Dice Ricoeur (1997) que la llamada nos llega precisamente de lo frágil, de lo que nos requiere y ordena acudir en su ayuda. Para la estudiante lo frágil la hace responsable y busca ponerlo bajo su custodia, implica convertir su mirada desde el exterior hacia los otros, sobre todo cuando menciona: “Me da miedo que se vayan a caer, que se vayan a lastimar”. Mientras que Luis declara:

Las prácticas de intervención en línea... Bueno, es duro ver las situaciones que pasan los niños con quienes uno practica, uno piensa que nosotros como adultos batallamos en las clases virtuales. Hay grupos de 30, donde sólo se conectan 10 niños y la maestra titular nos ha dicho: “Es que a veces en casa solamente hay un teléfono que tiene acceso a internet y se lo lleva el papito y la mamita a trabajar y hasta que regresan en la tarde pueden mandar sus actividades”. Eso me da nostalgia (ELENRA200421).

Luis identifica una amenaza en la inmediatez de su práctica, pues visualiza vulnerabilidad en los estudiantes que no asisten a clases virtuales: “Hay grupos de 30, donde sólo se conectan 10 niños”. Su fragilidad implica una vuelta sobre sí mismo, desde su empatía, porque él también lo experimenta: “nosotros como adultos batallamos en las clases

virtuales”. Bauman (2005) considera que existe una nueva sensibilidad que exige a los individuos flexibilidad porque comparten afectos desde la fragilidad de los lazos solidarios; fragilidad de lo que antes se tornaba sólido. La solidez era la escuela física, donde ahora el estudiante encuentra *puntos ciegos* en las plataformas virtuales. Por ello, Luis termina diciendo: “me da nostalgia”.

La experiencia de Fran fue diferente:

Bueno, en la primera práctica que tuvimos de intervención me tocó en una escuela primaria, con un grupo pequeño de 15 alumnos, donde sólo se conectaban cinco o seis personas. Entonces, ahí empieza la preocupación de cómo le voy a hacer. Entonces, el maestro titular de esa escuela primaria me dijo: “Pues vas a trabajar con estos alumnos que se conecten y ya”. En un principio bien, pero luego esos alumnos no me contestaban, no me hablaban, no dicen nada y ahí no sabía si yo estaba haciendo mal las cosas... No fue la experiencia de prácticas de intervención que yo esperaba... Yo decía vamos a trabajar muy bien y no fue eso... Yo no sabía qué pasaba y... para colmo tenía ahí al maestro observador de la Escuela Normal. Yo decía: “Por favor, niños, contéstenme... Díganme algo”. Fue complicado (EFENRA290421).

La experiencia de Fran en su práctica de intervención en modo virtual fue inquietante y no fue nada fácil aprender a habitar en esta inquietud. Encontró un panorama distinto cuando los estudiantes no le respondían, a pesar de que los invitaba a participar. Se identifica una fragilidad desde la inmediatez de su extrañeza. Melich (2021) menciona que la extrañeza habita desde la gramática que heredamos: signos, símbolos, gestos y normas que nos vinculan. Lo que vincula a Fran es el contacto que durante toda su intervención se mantuvo ausente y eso la desconcertó. Se ubica a la estudiante en una línea fronteriza: el silencio, el sentir la ausencia del otro a pesar de visualizarse como conectado. Por ello, su grito de desesperación: “Por favor, niños, contéstenme... Díganme algo”.

Las fragilidades encontradas se identificaron en el lugar emergente convocado: la nueva normalidad, y fueron diferentes: rituales perdidos, la restricción de los lazos de la escuela virtual, las incertidumbres, el silencio al sentir la ausencia a pesar de que se visualice al otro conectado, conmovearse desde lo que le pasa al otro y, finalmente, los puntos ciegos desde la vulnerabilidad de los estudiantes de la escuela primaria que no asisten a clases virtuales (véase la figura 1).

Figura 1. Conexiones de experiencias de fragilidad de los estudiantes normalistas con la educación a distancia



Fuente: elaboración de la autora.

## A modo cierre

Por último, documentar las experiencias de los estudiantes normalistas en este artículo es un punto de partida para otras discusiones. Se dejó claro que hay muchos asuntos por dirimir que nos aproximen a comprender la diversidad de experiencias desde la infinitud que da un acontecimiento emergente; por ejemplo: la pandemia por covid-19. Se pudieron seguir las huellas y marcas que la educación a distancia está dejando en los estudiantes normalistas y, a su vez, nos permite vislumbrar cómo se está albergando este tipo de fragilidades en la Escuela Normal desde la virtualidad. También se distinguieron las texturas plegadas con la conmoción de este acontecimiento desde lo nombrado por el estudiante. Finalmente, todo esto puede guiar el camino de vuelta a casa, de vuelta a nuestras escuelas con fragilidades en los cuerpos.

## Referencias

- Amezcuca, M. y A. Gálvez (2002), “Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta”, en *Revista Española de Salud Pública*, vol. 76, núm. 5, Madrid: Dirección General de Salud Pública del Ministerio de Sanidad, pp. 423-436.
- Bauman, Z. (2005), *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*, Buenos Aires: FCE.
- Bosco, M. D. y H. S. Barrón (2008), *La educación a distancia en México: narrativa de una historia silenciosa*, México: UNAM.
- Denzin, N. e Y. Lincoln (2012), “Prefacio”, en N. Denzin e Y. Lincoln (comps.), *Manual de investigación cualitativa*, vol. 1: *El campo de la investigación cualitativa*, Barcelona: Gedisa, pp. 23-42.
- Flores, P. (2021), “La intimidad de los conceptos como movimiento para forjar el concepto de ‘nueva normalidad’”, en D. Sumiacher (comp.), *Filosofía y nueva normalidad. Perspectivas para un mundo en y pos-covid*, Ciudad de México: Cecapfi, disponible en: <https://bit.ly/3B-CgrJB> [fecha de consulta: 20 de mayo de 2021].
- Guber, R. (2004), *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*, Buenos Aires: Paidós.
- Guzmán C. y C. Saucedo (2007), “Introducción”, en C. Guzmán y C. Saucedo (coords.), *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*, Ciudad de México: UNAM / Pomares, pp. 7-19.
- Heidegger, M. (1998), *Aportes a la filosofía: acerca del evento*, Buenos Aires: Biblioteca Internacional.
- Larrosa, J. (2006), “Sobre la experiencia”, en *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, núm. 19, Barcelona: Universitat Ramon Llull, pp. 87-112.
- Lozano, J. C. et al. (2020), “5 trends in VR training solutions to elevate your blended learning program”, en *eLearning Industry*, 18 de agosto de 2020, disponible en: <https://cutt.ly/lfrpCqj> [fecha de consulta: 20 de mayo de 2021].
- Melich, C. (2021), *La fragilidad del mundo. Ensayo sobre un tiempo precario*, Barcelona: Tusquets.
- Mercado, E. (2013), *Acompañar al otro: saberes y prácticas de los formadores de docentes*, México: Ediciones Díaz de Santos.
- Ricoeur, P. (1997), “Poder, fragilidad y responsabilidad” (traducción de Gabriel Aranzueque Sahuquillo), en *Cuaderno Gris*, época III, núm. 2, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, pp. 75-77.
- ONU (Organización de las Naciones Unidas) (2020), “Informe de políticas: la educación durante la covid-19 y después de ella”, disponible en: <https://bit.ly/3ErG4h2> [fecha de consulta: 20 de mayo de 2021].
- Vasilachis, I. (2012), “De las nuevas formas de conocer y producir conocimiento”, en N. Denzin e Y. Lincoln (comps.), *Manual de investigación cualitativa*, vol. 1: *El campo de la investigación cualitativa*, Barcelona: Gedisa, pp. 11-22.
- World Economic Forum (2020), “3 ways the coronavirus pandemic could reshape education”, disponible en: <https://bit.ly/3iSX8US> [fecha de consulta: 20 de mayo de 2021].

# El bienestar de profesores y alumnos en la enseñanza remota

Omar Rugerio Pineda

Escuela Normal de Amecameca

## Enseñanza remota de emergencia

Previo a marzo de 2020, la educación presencial en educación básica, media superior y superior era tranquila y cómoda, era una especie de rutina sana, donde no importaba la conectividad a internet ni la infraestructura tecnológica en casa ni las aplicaciones para dar clases por medio de videollamadas. Pero en un par de días se anunció, de manera inesperada, que la educación daría un giro de casi 360°: las clases serían *a distancia*, debido a la contingencia sanitaria por la pandemia de covid-19.



Algunos de los conceptos que surgen del argot de la tecnología educativa son: educación a distancia, clases en línea, aula virtual, los cuales fueron muy comunes de escuchar en los primeros días de transición del trabajo docente presencial al digital; sin embargo —supongo que para no sonar caóticos y pintar un escenario menos complejo—, no se mencionó el término “enseñanza remota de emergencia”, que aplicaba bien para llamar a lo que se enfrentaban todos los docentes y alumnos del país.

De acuerdo con Mavridi (citada en GILE, 2020), la enseñanza remota de emergencia (ERT, por su sigla en inglés: *emergency remote teaching*) es el tipo de enseñanza que surge como respuesta a una crisis donde alumnos, profesores, directivos y administrativos tienen que adaptar el sistema presencial a uno a distancia sin previa preparación. Esta enseñanza no debe confundirse con la educación en línea o virtual, puesto que es planificada con cuidado y tiempo.

Para el sitio web GradeCam (s/a), especializado en evaluación, la enseñanza remota no es una dicotomía, es decir, al haber enseñanza remota también existe aprendizaje remoto, el cual es el proceso de enseñar y aprender a distancia, donde los estudiantes se encuentran lejos de su profesor y sus compañeros; asimismo, se caracteriza por llevarse a cabo a distancia, donde no necesariamente la tecnología tiene un papel crucial, y pone en evidencia diversas limitantes que influyen en el

proceso educativo, sin dejar de mencionar que el trabajo se caracteriza por ser síncrono y asíncrono.

Para Padilla (2020), la ERT en México evidenció las deficiencias en infraestructura de cada individuo (alumnos y docentes); la necesidad de desarrollar competencias digitales, técnicas y pedagógicas, y aumentó el estrés no sólo por el exceso de tiempo expuesto a la pantalla, sino por la carga de trabajo que se avecinó sin previo aviso. Aunque abrupta, este tipo de enseñanza no deja de ser temporal.

Aplicar un modelo de enseñanza y aprendizaje remoto implica aprender y adquirir experiencias sobre la marcha y poner en duda ciertas ideas: ¿los profesores estábamos preparados para impartir clases de esa forma?, ¿los alumnos estaban listos para asistir a clases desde su casa a través de un equipo con conexión a internet? y ¿qué se puede hacer para aligerar el proceso de aprender sobre la marcha y no dejar de lado el bienestar mental y físico de alumnos y docentes?

### Pequeñas acciones generan un gran cambio

Las acciones y experiencias descritas a continuación son resultado de un proyecto de investigación-acción llevado a cabo en el marco del trabajo remoto de emergencia, y del cual son parte algunos profesores de diversos niveles e instituciones y estudiantes de la Escuela Normal de Amecameca. Su objetivo: velar por el bienestar físico y mental

de estos actores. En principio, se sugiere no denominarlas “buenas prácticas”, pues lo que funciona bien para algunos, no lo es para otros.

Si bien, las acciones desarrolladas en este proyecto de investigación-acción responden al propósito de procurar el bienestar físico y mental, se enfatiza más en este último. Según Will (2021), los profesores son más propensos a experimentar síntomas de depresión; mientras que los estudiantes responden a las acciones que fomentan su participación y forman parte de un ambiente de aprendizaje que los toma en cuenta y los procura aun a la distancia. En fin, trabajar de manera remota no nos debe convertir en hologramas o extraños que responden a estímulos tecnológicos; la actividad del docente y el rol del alumno no dejan de ser de persona a persona.

Con el propósito de atender la ansiedad que genera comunicarse entre profesores y alumnos, como primera acción se usó la aplicación de mensajería WhatsApp Business<sup>1</sup> con el fin de mantener cercanía instantánea que no sólo diera certeza, sino que disminuyera la incertidumbre que propiciaba la comunicación asincrónica. Aunque ni los profesores ni alumnos —que jamás habían trabajado en entornos virtuales— estaban preparados para el modelo de enseñanza remota, se debía

<sup>1</sup> Aplicación de mensajería instantánea creada por WhatsApp LLC para productos y servicios.

tener la iniciativa de mejorar su entorno para evitar situaciones que no aportaran experiencias positivas o que sólo sumaran adversidades. Entonces, el profesor, debe modelar acciones.

El empleo de WhatsApp Business, en especial las funciones para definir un horario de atención a los alumnos y padres de familia, la publicación en perfil de redes sociales de contacto y el enviar y recibir un mensaje automático, permitió que los alumnos y padres de familia experimentaran sentimientos de tranquilidad, pues sabían que el profesor respondería en los horarios establecidos en su perfil —iguales a los de su centro de adscripción— o atendería su mensaje tan pronto como le fuera posible.

La primera conclusión del uso de esta aplicación fue que hubo una comunicación oportuna entre profesores, alumnos y padres de familia; además, se acordaron las características del trabajo del curso, asignatura o con un grupo. De esta forma se evitaron descontentos, malentendidos y trabajo fuera del horario laboral. Desde mi punto de vista, no es necesario trabajar de más si se optimiza el tiempo; asimismo, el respeto a los horarios es un valor fundamental que influye en el bienestar mental.

La música siempre será una herramienta y una aliada permanente de la tarea docente. Así que la segunda acción que se ejecutó fue escuchar música, con el propósito de hacer que las sesiones sincrónicas no sólo fueran para aprender, aclarar dudas o explicar una temática nueva, sino de disfrute y distracción. Me atrevo a expresar que ciertos alumnos ven a la escuela como algo más que un espacio de aprendizaje, la ven como un lugar de escape. Es tarea del docente hacer que un espacio virtual o digital de aprendizaje no sea una barrera que aleja, sino que acerca.



En este proyecto de investigación, la música atendió los sentimientos que experimentan los alumnos durante la espera del inicio de cada sesión. Por lo regular, el profesor se mantiene en silencio, saluda o repite que la clase iniciará tan pronto se unan más compañeros. Por ejemplo, en un grupo de 24 alumnos todos comentaron que les disgustaba esperar el inicio de la clase en las condiciones mencionadas, por lo que preferían experimentar cosas positivas. Ahí es donde la música comienza a darle sentido al bienestar mental de los alumnos.

La acción consistió, básicamente, en reproducir una o más canciones del gusto de los alumnos durante los cinco minutos de espera —o de tolerancia— para que se unan los alumnos a la sesión virtual. Esto, además de generar sentimientos positivos en los alumnos, permite establecer una rutina instruccional que, con base en Gotzens (1997), son acciones que, de alguna manera, influyen en reducciones de cualquier desorden que se pueda generar en el aula. A fin de cuentas, una videollamada donde hay una planificación que no se ve, pero se acciona, no deja de ser un aula.

El uso de música de diversos géneros, en términos muy reales, permitió —sin necesidad de recurrir al desgaste de recordatorios verbales— que los estudiantes respondieran a estímulos que les hicieran saber que la clase iba a iniciar o ya había iniciado y que tenían cinco minutos para poder alistar sus materiales. De esa manera se podían evitar situaciones que viciaban el ambiente de trabajo remoto.

En términos de efectos en el bienestar físico, la música ha jugado un papel esencial para que los estudiantes que formaron parte de este estudio percibieran —parafraseando algunas de sus ideas— un ambiente de trabajo más ameno, activo, pero también relajado y motivante. Lo que se hizo para que los alumnos llegaran a estos puntos de vista fue muy simple: se



añadieron actividades de inicio, juegos con música, pausas después de un largo periodo de explicación o atención visual para que los alumnos pudieran moverse y estar activos físicamente al ritmo de la música, sin importar que estuvieran enfrente de su computadora.

Planificar actividades para este modelo de enseñanza y aprendizaje parecería un poco complejo cuando se trata de interacción, pero no es así. Trabajar a distancia no implica trabajar individualmente todo el tiempo. Al contrario, se deben generar oportunidades que acerquen a los alumnos y no dejen de ser seres sociales que puedan llevar su aprendizaje a niveles superiores (Jauregui, 2013). En ese tenor, la tercera acción que respondió a esta premisa fue realizar tareas en equipos de forma asincrónica y actividades breves también en equipos durante la clase en diferentes salas virtuales.

No hay que dejar de lado la importancia de la interacción. Los alumnos implicados en este proceso de investigación mencionaron que trabajar en equipo en espacios virtuales les da mayor confianza porque pueden recibir y solicitar apoyo inmediato, además les permite establecer mejor *rapport* (“traer de vuelta” o “crear una relación”); por ejemplo, en un grupo nuevo o un inicio de semestre o ciclo escolar.

Aunado a ello, el profesor debe considerar la creación de grupos heterogéneos e invertir tiempo para planificar, organizar y ejecutar el trabajo de manera satisfactoria, sin olvidar que trabajar de esta manera influye en la estabilidad mental del aprendiz remoto. Ser cuidadoso y previsor son tareas que se suman al rol del profesor remoto.

Cualquiera pensaría que se requieren acciones muy complejas para contribuir al bienestar, a la estabilidad y al control de las emociones; sin embargo, hay técnicas sencillas al alcance

de todos y pueden abonar al alcance de un momento de tranquilidad en situaciones de estrés académico o laboral. Así que la cuarta acción se trata de respirar. Sí, de inhalar y exhalar.

De acuerdo con Alderman (2016) y con artículos del sitio Happify,<sup>2</sup> la práctica de ejercicios de respiración ayuda, entre muchas cosas, a reducir síntomas asociados con la ansiedad, el insomnio, el estrés postraumático o la depresión. Basado en esas ideas, se le solicitó a un par de colegas (directivos, coordinadores de algún departamento y profesores horas clase) que, en periodos de sobrecarga de trabajo o algún otro que los llevó a experimentar ansiedad o tensión, inhalaran y exhalaran por un minuto para reducir sus niveles de estrés y, posteriormente, reiniciar sus actividades con diferente actitud.

Como resultado del ejercicio, los profesores involucrados se sintieron más relajados, con mayor sentido de calma, desestresados y pacíficos. En sus palabras, la utilidad de haber puesto en práctica esta técnica ha sido muy útil porque no sólo favorece la relajación, sino que permite reordenar las ideas y ver las cosas de manera diferente. Después de respirar, los pensamientos fluyen de manera más consciente.

## Algunas consideraciones finales

Encontrar un balance entre lo académico, laboral y personal en tiempos de crisis es y será fácil para algunos, complicado para otros. No obstante, todos —docentes y alumnos— nos encontramos en el mismo barco; aunque pareciera que una acción afecta a la otra para llegar

2 Sitio web cuyo propósito es usar la tecnología y la psicología positiva, un enfoque del siglo XXI para construir una vida digna.

a ese balance, es cuestión personal saber administrarse, ser disciplinado y respetuoso no sólo de nuestro espacio, sino del de los demás. Nuestro actuar profesional debe ser empático, comprensivo y, a la vez, muy objetivo.

Alcanzar el *burnout*, sentir que nos falta la respiración, desmotivarse e incluso experimentar detalles tan fuertes como ataques de ansiedad no son cuestiones que se deban justificar con expresiones como “¡Ah!, es por el exceso de trabajo”, sino todo lo contrario, deben abordarse como situaciones de mucha seriedad que requieren atención profesional y personal.

No debemos esperar hasta experimentar episodios que comiencen a afectar nuestro bienestar. Debemos anticiparnos mediante la actividad física—sin hacer del ejercicio la única alternativa—, estar hidratados, dormir bien, organizar activida-

des en una agenda y pasar tiempo de calidad con la familia. Aunque son acciones muy pequeñas contribuyen infinitamente al bienestar físico y mental en la enseñanza remota de emergencia.

En un momento histórico como el de esta pandemia, es preciso repensar hacia dónde se dirige la educación y hacia dónde no debe regresar y, sobre todo, desmitificar que el cerebro y el corazón o que la mente y el cuerpo funcionan cada uno por su lado. El docente y alumno son un sistema que demanda que todos sus componentes trabajen armónicamente y que no sólo se enfoquen en aspectos académicos sino también en los de bienestar físico y mental. Por ello, el fomento del cuidado de su salud mental es fundamental para su rendimiento académico, desarrollo, estímulo de habilidades y bienestar (Palmer, s/a).

## Referencias

- Alderman, L. (2016), “Breathe. Exhale. Repeat: the benefits of controlled breathing”, en *The New York Times*, 9 de noviembre de 2016, disponible en: <https://nyti.ms/3nsAHIX> [fecha de consulta: 20 de junio de 2021].
- GILE (Global Institute for Lifelong Empowerment) (2020), “The future of education, post covid-19” [video], en YouTube, disponible en: <https://bit.ly/3nJ3yIV> [fecha de consulta: 22 de junio de 2021].
- Gotzens, C. (1997), *La disciplina escolar*, Barcelona: Horsori (Cuadernos de Educación, 24).
- GradeCam (s/a), “What is remote learning and how effective can it be?”, disponible en: <https://bit.ly/3cupuBn> [fecha de consulta: 21 de junio de 2021].
- Jauregui, K. (2013), “La interacción, elemento clave en el proceso de aprendizaje de E/LE”, disponible en: <https://bit.ly/3r5TVGH> [fecha de consulta: 21 de junio de 2021].
- Padilla, L. (2020), “Enseñanza remota, diseño de sesiones en aula virtual” [video], en Screencast Matic, disponible en: <https://bit.ly/3oAshXr> [fecha de consulta: 21 de junio de 2021].
- Palmer, P. (s/a), “Ready, set, grow! Keep going keep growing. Using the science of positive psychology to increase student well-being”, disponible en: <https://bit.ly/3lgbAYu> [fecha de consulta: 28 de noviembre de 2021].
- Will, M. (2021), “Teachers are more likely to experience depression symptoms than other adults”, en *EducationWeek*, 15 de junio de 2021, disponible en: <https://bit.ly/2Z1u-HNX> [fecha de consulta: 20 de junio de 2021].

# La educación a distancia, la pandemia y la contribución vital del docente

Irayetzin Aurora Hernández Hernández  
Escuela Normal de Chalco

## Introducción

La crisis sanitaria por la que el mundo atraviesa nos ha instalado en una posición de incertidumbre generalizada. Hasta el momento ha sido imposible calcular cuándo estaremos en condiciones de retomar una dinámica en la que la cercanía física no represente un peligro para la salud de quienes nos rodean. Por momentos hemos flexibilizado las medidas y hasta se ha planteado la posibilidad de un modelo híbrido para desarrollar las actividades educativas: clases en línea y asesorías presenciales. También, la situación se complica y tenemos que reinstalarnos en la educación y el trabajo de manera virtual casi de tiempo completo.

Otro de los efectos de la transición forzada hacia lo virtual a la que intentamos adaptarnos ha sido lidiar con el borramiento de los límites espaciales y temporales que estructuraban nuestros días, actividades y relaciones con los otros. Es precipita-



do hacer conclusiones sobre el trabajo y estudio de tiempo completo en la modalidad virtual y la difuminación de los límites entre las distintas esferas de nuestra vida a partir de la pandemia.

Este escrito busca explorar algunos elementos de apoyo frente al panorama adverso en el que sobrevivimos en el medio educativo, donde la presencia del maestro es imprescindible.

## Desarrollo

En los últimos años, las instituciones educativas y quienes se desempeñan en el campo de la educación han enfrentado diferentes retos, como el cambio acelerado del acceso a la información y su circulación, el cuestionamiento del papel central de la escuela y la figura social del maestro. Partiendo de este escenario, uno de los desafíos más importantes para los maestros que estamos en proceso de alfabetización digital ha sido buscar los medios para atraer la atención de los estudiantes y mantenerlos interesados en los contenidos de las clases con los recursos que tenemos a nuestro alcance (Martínez y Larrauri, 2009). Si bien el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) había tenido una importancia creciente como herramienta pedagógica en el proceso enseñanza-aprendizaje, a partir de la pandemia la virtualidad pasó de ser una estrategia pedagógica complementaria a la vía principal de enseñanza. De una semana a otra se anunciaba que las aulas físicas serían reemplazadas por las aulas virtuales en plataformas educativas. Este cambio brusco, además de intentar dar continuidad y una apariencia de normalidad en las actividades educativas, poco consideró las dudas y temores de alumnos y maestros respecto a lo que acontecía en el mundo.

Ahora bien, el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) no es algo novedoso, surgió para atender las necesidades de la población que, por diversas situaciones, no podía adaptarse a un sistema de educación escolarizado, pero sí podía aprender de forma autónoma los contenidos de algún programa. Esto, sin dejar de lado que la oferta de los programas en línea se circunscribía a aquellas profesiones cuyo abordaje fuera teórico. Sin embargo, ahora, aquello práctico que no se podía aprehender de manera virtual porque requería de la presencia de los estudiantes también se ha incorporado, forzosamente, a la virtualidad; por ejemplo, los estudiantes de danza clásica, de medicina y de enseñanza en educación básica.

Cabe mencionar que la modalidad virtual adoptada para hacer frente a la emergencia sanitaria coincide con aquella que promueve el paradigma de aprendizaje ubicuo, el cual puede darse en cualquier momento y lugar para que los futuros trabajadores desarrollen las competencias específicas que les permitan insertarse en el mercado laboral, sobre todo si cuentan con herramientas digitales (Nájera, 2015). No es desconocido que, en el esquema global neoliberal, la educación formal ocupa un lugar secundario en comparación con el saber-hacer que se puede desarrollar mediante cursos aislados. De hecho, quienes sepan desempeñar las actividades, sin tener este respaldo institucional, tan bien como aquellos que se educaron de manera formal pueden representar una reducción de costos para las empresas en el pago de los salarios de sus técnicos.

Mientras que en la exigencia del saber-hacer, las instituciones educativas también han planteado una forma de educar bajo el modelo por competencias, de ahí que la educación formal e



informal concentra sus esfuerzos en que sus postulantes sean suficientemente *competentes* para acceder al mercado laboral, sin considerar las condiciones de trabajo y el quebrantamiento de los derechos humanos.

En las escuelas normales, pese a los cambios en política educativa, se siguen otorgando plazas docentes. A primera vista, esto prometería estabilidad laboral para los futuros docentes, lo cual en el esquema laboral actual es excepcional. Sin embargo, la obtención de una plaza ya no resulta tan atractiva. La demanda de ingreso a las instituciones especializadas en la formación inicial de profesores ha disminuido de manera considerable, sobre todo en la licenciatura en educación primaria

(Lepri). García-Poyato y Cordero (2019) relacionan este fenómeno con diversos factores, entre ellos: el desprestigio de la profesión, los cambios en política educativa, las condiciones desfavorables de trabajo, el coeficiente de alumnos por docente, la disciplina del alumnado, las condiciones de inseguridad en las comunidades y los mecanismos de control por parte de las autoridades institucionales, mismos que se han reforzado en el contexto de la pandemia, aunque los docentes no asistan a sus centros de trabajo.

Asimismo, en muchos de los estudiantes normalistas la vocación docente es débil, durante la pandemia un porcentaje del alumnado tuvo que estudiar y trabajar para apoyar económicamente a la familia, hay un letargo generalizado por la situación de incertidumbre que vivimos y la modalidad de enseñanza se ha limitado a las clases en línea desde casa. Todo esto complica otras situaciones para maestros y alumnos. Incluso se podría afirmar que los alumnos —no todos— lograron concluir el ciclo escolar 2020-2021 con todas las dificultades a cuestas.

Al inicio de la pandemia, la voluntad de continuar una dinámica regular se debilitó porque las personas perdieron los referentes de estabilidad para desempeñarse en la vida cotidiana; inclusive hay quienes redujeron su desempeño a uno funcional y otros tuvieron afectaciones de salud o financieras.

Ahora, aunque hemos rediseñado una rutina, la encontramos poco estimulante por las limitaciones que ha traído a las diferentes esferas de nuestra vida.

Por lo anterior, me pregunto si para los estudiantes hubiera sido posible hacer una pausa de un año con el fin de atender sus urgencias, asimilar la complejidad de lo que está sucediendo y ocuparse de otras actividades que respondieran a sus intereses personales o de grupo. Por otra parte están los alcances de la educación a distancia, según los fines que persigue la institución educativa; por ejemplo: el acceso a la educación para todos, su permanencia y la conclusión de sus estudios (UNICEF México, s/a). Estudiantes de todo el mundo se vieron impedidos a continuar sus estudios por no contar con dispositivos para conectarse a las clases, otros antepusieron el trabajo o no se sintieron dispuestos a atender las clases en línea cuando el mundo se volvió inhabitable.

Estos planteamientos apuntan a hacer un contraste entre dos maneras de pensar la educación. La primera tiene una dirección colectiva, engloba la razón, el cuerpo y los sentimientos y promueve el aprendizaje con otros y no para otros. Si los otros integrantes de nuestra comunidad de aprendizaje atraviesan por un momento complicado y deciden detenerse, podemos esperarlos y apoyarlos para que retomen el camino más adelante. La segunda responde a los imperativos de competencia y rigor para formar seres humanos que se anestesian ante el dolor para ser ciudadanos productivos (Larrauri, 2021). Quienes sostienen esta forma de educar se preguntan, ¿qué más tendrían que hacer los estudiantes sino prepararse para el trabajo en un escenario fortuito? y ¿no hemos desarrollado suficientemente su capacidad de autorregulación? La educación que se concentra en el conocimiento razonable y racional se convierte





en una brújula de vida y práctica cotidiana, pero en soledad (Hernández, 2021).

Hasta este momento, el mundo se ha alineado para que las instituciones educativas respondan a las demandas de productividad. Existe una crisis generalizada en la educación, el trabajo y la forma de relacionarnos, pero lo que nos ocupa en primer lugar es conseguir un empleo que nos permita vivir al día. Se debe tomar en cuenta que la mayoría de los empleos no tiene seguridad social, los contratos impiden la generación de derechos laborales y los sueldos son bajos; otros respetan parcialmente los derechos laborales, ya que han reforzado los mecanismos de control para que los trabajadores desquiten su salario. Por ejemplo, en tiempos de pandemia hay quienes reportan haber tenido mayor carga de trabajo con la modalidad virtual y la solicitud de estar disponibles a lo largo del día.

## Conclusiones

Quienes vivimos el futuro al que aspiran los estudiantes estamos conscientes de las adversidades que van a enfrentar en distintos escenarios, por eso tendríamos que aprovechar nuestro tiempo no sólo para cubrir los contenidos de los programas, sino para mostrarles que el tiempo que pasan en la educación formal tiene un valor insustituible, el del intercambio entre seres humanos que piensan, sienten y conocen. Desde la perspectiva de la pedagogía erótica de Paulo Freire, la educación —aun a distancia— tendría que apostar por la lectura del mundo, tratar de entenderlo y, de ser posible, transformarlo, pero no sin la compañía de los otros. Asimismo, los alumnos deberían concentrar parte de su energía en construir un sentido de vida que rebase los límites que aseguren un sustento económico. Es vital que en el esquema

de empleabilidad imperante contemos con otras fuentes de satisfacción y vínculos de los cuales sostenernos.

Autores como Marc Prensky (2015) afirman que la presencia del maestro sigue teniendo un rol esencial dentro del proceso educativo, a pesar de que no somos nativos digitales como nuestros estudiantes y que gran parte del aprendizaje de los alumnos se da fuera del contexto de la educación formal, guiado por sus pasiones e intereses. Él propone el concepto de “coasociación”, el cual alude a que en esta era virtual cada uno de los participantes del proceso enseñanza-aprendizaje se ocupe de lo que puede hacer mejor. Por su parte, los alumnos, como investigadores incansables, tienen los medios para encontrar aquello que quieren saber y el entusiasmo de comunicar sus hallazgos. Los docentes, como conocedores de su campo laboral, pueden favorecer la construcción del conocimiento, mediante la contextualización, las preguntas guía, la evaluación de trabajo y el diálogo constante con los estudiantes. Casi a la manera de Piaget preguntamos a los alumnos ¿cómo llegaron a esos descubrimientos?, ¿están de acuerdo con las conclusiones provisionales? y, haciendo uso de su fantasía científica, ¿modificarían algo de lo planteado por los autores?

Los estudiantes que son escuchados con atención y sus opiniones son tomadas en consideración se esfuerzan por asistir y contribuir a sus clases. Desde luego que podemos hacer uso de

nuestro poder como responsables de las asignaturas, pedir que mantengan sus cámaras encendidas durante las clases en línea, pasar lista sin avisarles y colocar inasistencia a quienes no respondan a tiempo, verificar de manera permanente que hayan cumplido con sus tareas o exhibir su desempeño con nuestros colegas. Si en vez de señalar alumnos, compararlos y ponerlos a competir entre ellos, los educáramos, tal como propone Larrauri (2021), para que no permanezcan pasivos ante la violencia ejercida contra otros —empezando por no violentarlos nosotros— les mostraríamos lo insustituible del vínculo amable entre ellos y nosotros, entre ellos y sus compañeros para aprender en colectivo.

Durante esta emergencia sanitaria no sólo hemos tenido que renunciar a la cercanía física, a los rituales para ejercer nuestros diferentes roles, sino que hemos convivido más de lo normal con las mismas personas, hemos sacrificado nuestro espacio personal y tiempo a solas, pese al desgaste que esto representa. Fortalecer los vínculos con las personas fuera de nuestro círculo familiar es imprescindible durante la emergencia sanitaria y puede incrementar el aprovechamiento de las actividades académicas si el grupo provee a los estudiantes de una interacción fructífera, divertida y amable. Ninguna clase pregrabada para ser transmitida en la televisión o YouTube tiene la riqueza del intercambio en el momento en el que el aprendizaje está en construcción a partir del trabajo y diálogo con los otros.



## Referencias

- García-Poyato, J. y A. Cordero (2019), “La profesión docente en crisis: disminución de la matrícula normalista en México”, en *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 27, núm. 103, disponible en: <https://bit.ly/3bkoADY> [fecha de consulta: julio de 2021].
- Hernández, I. (2021), “The teacher as a social transformer”, en *Psychosozial*, vol. 44, núm. 164: *Gewalt - Praktiken, Funktionen, kommunikative Werte, Motivationen*, pp. 92-102.
- Larrauri, G. (2021), “Psicoanálisis y teoría crítica. Tiempo, vergüenza, barbarie”, en *Litoral. Psicoanálisis*, núm. 49: *El dispositivo psicoanalítico*, Ciudad de México: Litoral Editores, pp. 167-201.
- Martínez, J. y G. Larrauri (2009), “La asunción del lugar de Sujeto supuesto Saber en el careo con *El malestar en la educación*”, en *Tramas*, núm. 31, México: UAM-X, pp. 129-167.
- Nájera, X. (2015), “La afectación laboral en el esquema neoliberal”, en *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*, año 9, núm. 17, México: BUAP, pp. 137-157.
- Prensky, M. (2015), “La coasociación. Una pedagogía para el nuevo panorama educativo”, en M. Prensky, *Enseñar a nativos digitales. Una propuesta pedagógica para la sociedad del conocimiento*, Argentina: SM, pp. 21-48.
- UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) México (s/a), “Educación y aprendizaje”, disponible en <https://unicef/3pPWWde> [fecha de consulta: julio de 2021].



# Género y ámbito educativo: la no violencia para la igualdad social

**Jonathan Ojeda Gutiérrez**

Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl

## Introducción

El feminismo representa una de las mayores conmociones sociales del siglo xx. Su emergencia revitaliza la esperanza para construir una sociedad en la que prevalezca una democracia real en pro de la igualdad social. Se trata de una crítica feroz a los sistemas de dominación que justifican la desigualdad social por razones de género. La apuesta feminista, desde cualquiera de sus manifestaciones, involucra potencializar el respeto y la autonomía de las personas, para que mujeres, hombres y cualquier otro grupo minoritario sean reconocidos como verdaderos sujetos de derechos. Su sentido filosófico-político-ético es el resultado de una lucha histórica que ha tenido como principal protagonista a las mujeres de todo el mundo. El movimiento feminista expone que la violencia contra las mujeres es justificada por el patriarcado —sistema de organización social androcéntrico—.

El objetivo de estas páginas es disertar sobre el papel de la educación y la práctica docente como una acción para frenar el despliegue de la violencia de género, a partir de los aportes del feminismo, en específico desde la perspectiva de género. Esto implica incluir la ética en la formación de docentes de las escuelas normales, para contribuir a afirmar la equidad, igualdad y libertad de los sujetos. Se ve a la educación como un acto político para transformar lo establecido. Por lo tanto, se debe situar a la educación como una práctica de la no violencia (Butler, 2010 y 2021) y un espacio de resistencia y lucha para la reivindicación de la vida. Dado que la violencia no determina lo humano, sólo lo condiciona, el ámbito educativo es una trinchera para cuestionar y abrir la posibilidad para la emergencia de nuevos sujetos políticos.

## Violencia: eje articulador del género

Para comprender cómo se articula la violencia con la construcción social de las identidades femeninas y masculinas en espacios de socialización como las escuelas es pertinente hacer uso de la perspectiva de género, herramienta teórico-metodológica que permite analizar cómo el género se construye en diferentes espacios de lo cotidiano. La crítica es hacia la concepción androcéntrica del mundo que interviene como eje rector de la organización social, al disciplinar cuerpos y subjetividades (Lagarde, 1996). En otras palabras, se trata de un cuestionamiento a la razón indolente patriarcal que condiciona los lugares que deben ocupar mujeres y varones, y, bajo una heteronormatividad obligatoria, niega otras expresiones de lo humano. Entonces, según la razón indolente masculina, el género es un despliegue tácito de la violencia que se oculta bajo las sombras de la supuesta naturalidad de cómo deben ser mujeres y varones.

Bajo este argumento, no se puede negar que la organización del mundo y de la vida en comunidad está ligada a la violencia, es una relación perversa de la cual el ser humano no ha logrado prescindir. Está tan presente que regula las relaciones afectivas de los individuos a través de marcos normativos rígidos que determinan quién es o no sujeto, porque “sabemos que quienes no viven sus géneros de una manera inteligible entran en un alto riesgo de acoso y violencia” (Butler, 2009, p. 323). Paradójicamente, la violencia implica vivir en sociedad, pero es interrumpida por la alteridad, pues no existe una vida sin el otro; para que yo sea, el otro me reafirma, aunque se niegue su existencia. El género es relacional, pero está atravesado por la violencia



y es justificado por un contrato sexual-social. Este malestar en la cultura es resultado de la práctica humana. El cuestionamiento sobre la violencia desde la perspectiva de género ayuda a derrumbar los mitos en torno a la feminidad y la masculinidad.

Con base en lo anterior, la repetición de la violencia alrededor de las configuraciones de las identidades de género cobra un sentido pedagógico. En términos de Segato (2018), las identidades de género se forman en los umbrales de la crueldad, donde la dominación y jerarquización se normalizan en la repetición de la violencia. Para Inclán, esta semántica de la organización a través de la violencia busca que coincidan “los signos con los significantes, lo masculino con los hombres y lo femenino con las mujeres” (2015, p. 20). Tal pedagogía juega un papel significativo en el entrenamiento para la vida, obliga a los sujetos a desarrollar identidades específicas; por ejemplo, en la división sexual del trabajo y en la apropiación del espacio: el privado para las mujeres (trabajo reproductivo) y el público para los varones (trabajo productivo).

Esto supondría que la construcción de los significantes masculino-violento y femenino-violentado es natural (Inclán, 2015). Sin embargo, la perspectiva de género argumenta que la vulnerabilidad es algo que no define a las mujeres y se dejaría de lado que se trata de efectos políticos, es decir, de una mala distribución del poder (Butler, 2017). El cuestionamiento del papel de la violencia en la configuración y reproducción de identidades de género permite comprender que estamos frente a un fenómeno complejo. Entonces, se puede extender el planteamiento sobre cómo los espacios de educación, instituciones educativas y práctica docente contribuyen o no a ampliar las brechas de género.

## Ámbito educativo y género

Pensar la violencia como práctica pedagógica es caer en un contrasentido, porque se trata de un proceso reflexivo, de una práctica para la libertad y del impulso de una conciencia crítica. Así, la educación es vista como aquello que permita vivir en solidaridad y concordia, pues en ella radica el arte político para garantizar, de cierta manera, la supervivencia de la comunidad. Sin embargo, como se advirtió, la vida en comunidad tiene una relación intrínseca con la violencia y con el disciplinamiento de cuerpos y subjetividades. Los imperativos heteronormativos de género que permanecen vigentes en la actualidad y que condicionan al sujeto, son transmitidos por la cultura. Se entiende la cultura como parte del fenómeno de la educación que puede asumir diversas formas (Abbagnano y Visalbergui, 2008). Ahora, a partir de este breve esbozo es posible situar la construcción social del género en el ámbito educativo.

Foucault (2002) fue bastante directo al señalar que una de las funciones que tienen las escuelas es encauzar a los individuos a ser dóciles y útiles, es decir, disciplinarlos para el mundo de la vida, porque así lo exige la sociedad disciplinaria de la cual depende. De ahí que se reflexione sobre cuál es el papel de las instituciones educativas para responder no sólo a las necesidades del proceso educativo, sino a problemáticas como la violencia de género. Hay que ser conscientes de que la vio-

lencia de género es un fenómeno que ha alcanzado la categoría de pandemia, por lo que no es una problemática aislada ni concierne sólo a determinadas sociedades. Por tal motivo, repensar el género en el ámbito educativo es un acto político que brinda la posibilidad de encontrar nuevos consensos para que los individuos vivan una vida plena y digna, es decir, que busquen la libertad.

Repensar el género en el ámbito educativo requiere de un trabajo arduo entre los sujetos que intervienen en el proceso de aprendizaje: familia, sociedad, directivos, docentes y discentes. Por el momento, las reflexiones se centrarán en el papel de las escuelas normales para que coadyuven a contrarrestar los efectos de la violencia de género en las instituciones educativas. Es importante que sus docentes en formación adquieran las herramientas vitales para contrarrestar posibles escenarios de violencia relacionados con el género. Las escuelas normales tienen el reto de ofrecer una formación integral real que incluya un trabajo de sensibilización en torno a las problemáticas relacionadas con el género. Esto significa la adquisición de nuevas competencias para enfrentar problemas reales.

El trabajo de desenzimización de género, a partir del ámbito educativo, es una apuesta ética para contrarrestar las violencias en contra de las mujeres y de otros grupos minoritarios. Para salir del marasmo de la estupidez humana es fundamental comprender que las normas que el ser

humano ha creado para vivir en comunidad son las mismas que provocan que lo social sea visto como sufrimiento. Es primordial que aquellos sujetos que intervienen de manera directa en la educación de sujetos, como los docentes, tengan una formación en materia de género para comprender que es necesario desvincular la educación de los referentes androcéntricos. Esta pugna establece nuevas interrogantes sobre la educación como una verdadera manifestación ética para la libertad de los individuos, cargada de un sentido de responsabilidad por el otro.

## La ética de la no violencia en educación

¿Por qué es importante repensar el género desde el ámbito educativo? ¿Cuáles serían sus implicaciones? ¿Cuál es el rol de la práctica docente frente al fenómeno de la violencia? ¿Qué sentido tiene cuestionar las normas desde los espacios educativos que los sujetos crearon para vivir en comunidad, donde lo social es visto como sufrimiento? Se trazan estas y otras preguntas en torno a la violencia porque, lo queramos o no, somos individuos que políticamente estamos escindidos por ella, ya sea por cuestiones de clase, etnia, género, orientación sexual, edad, entre otras. Cuestionar la violencia desde la educación equivale a potencializar al sujeto para enfrentar la vida y para pensar de manera crítica el mundo social. La educación es el espacio donde converge lo ético,

político, público y privado. A decir de Freire (2008), la educación es inseparable de la ética porque sirve para enfrentar las manifestaciones discriminatorias. En este tenor de ideas, la formación del docente debe encaminarse hacia la lucha contra el despliegue de la violencia y apostar por la autonomía del ser.

Para Judith Butler, “el aula es el lugar donde los valores se construyen y así también las posibilidades de pensar de otra manera, lo que necesariamente lleva a un conflicto generador” (Butler en Giuliano, 2015, p. 70). Se puede argumentar que el ámbito educativo es un espacio de

disputa para reivindicar al sujeto, su cuerpo y su subjetividad, es decir, una dialéctica entre la resistencia y la vulnerabilidad. Por ello, enseñar requiere de una reflexión crítica de la realidad y no de que la práctica educativa se convierta en cuna de la normalización de la violencia. La educación pierde sentido si está distanciada de la realidad; se trata de potencializar la conciencia crítica del discente para que emerja un nuevo sujeto político y reconozca que es un ser condicionado, mas no determinado. Freire (2008) alude a la ética en la educación como algo indispensable para la convivencia humana; además, destaca que debemos ser cuidadosos y no caer en un moralismo hipócrita.

La práctica educativa, al igual que la formación de futuros docentes, anclada a la ética conlleva a que el carácter de adiestramiento técnico no se deslinde de la formación moral del discente para interpretar la realidad de manera reflexiva, ya que “educar es, sustantivamente, formar” (Freire, 2008, p. 34). La educación situada en la ética es una forma no violenta para contrarrestar la degradación de la condición humana, es coger el sentido de la responsabilidad por el otro para no exponerlo a una vida precaria. La educación que considera la ética es una apuesta a la responsabilidad para construir un mundo en dirección de la no violencia. Es un llamado ético que se traduce en una lucha para asumir la responsabilidad de vivir la vida, conservarla en lugar de destruirla. Para Butler, “la no violencia se deriva de la aprehensión de la igualdad en medio de la precariedad” (2010, p. 248), es una posibilidad para reivindicar la vida y salir del marasmo de la violencia como eje rector de la vida social con efecto ontológico en la producción de cuerpos y subjetividades.

Apelar a la no violencia en el ámbito educativo exige replantear que el sentido de la educación es una forma de intervenir en el mundo frente al despliegue inminente de la violencia. El reto de la educación es no contribuir a que el despliegue de la violencia determine lo humano, y para que eso sea posible la ética tiene que ser un elemento constitutivo del proceso de formación del docente y que se vea reflejado en su práctica. Se puede advertir que una práctica docente crítica en torno a la violencia de género puede contribuir al rechazo de cualquier forma de discriminación. El llamado a la no violencia es una prioridad ética, un modo de resistencia y lucha para romper con los marcos normativos que precarizan la vida. Para Butler, la no violencia como práctica de resistencia exige un compromiso constante para “afirmar los ideales de igualdad y de libertad” (2021, p. 33). Esta práctica de resistencia y lucha llevada al ámbito educativo se convierte en otro espacio de disputa para reivindicar la vida.



## A manera de conclusión

El objetivo de este breve escrito fue discernir sobre el papel que tiene la práctica docente para contrarrestar el despliegue de la violencia de género. Se entiende que la educación, desde una perspectiva crítica como el feminismo y el enfoque de género, es un acto político para transformar lo dado. La educación debe contribuir a la emergencia de nuevos sujetos políticos que luchen por encontrar nuevas prácticas de libertad. Sujetos-actores que decidan y cuya responsabilidad por el otro coadyuve a la emancipación de aquellos mitos que los encadenan. Esto exige que los procesos de formación de futuros docentes no pierdan el sentido crítico en la práctica, por lo que es importante el acompañamiento de la ética para revelar las miserias del presente y se vislumbren espacios seguros para la vida.

Por último, apostar por la formación de docentes con una perspectiva crítica sobre su entorno no es más que poner la educación al servicio de la búsqueda de la igualdad social para alcanzar el arte de lo político que permita vivir en comunidad. Esto significa no dejar de lado la violencia como parte constitutiva de lo humano y reconocer la existencia de toda una historicidad que sostiene que la construcción del género no es algo determinado, sino condicionado. Para transformar las formas violentas que condicionan lo humano se requiere una respuesta ética del sujeto y con ello reorientar la desmesura



del mundo. Justo en la educación encontramos ese espacio de disputa para reivindicar la vida, el cuerpo y las subjetividades de los sujetos. Por lo tanto, la formación y práctica docente, desde una postura crítica que rechaza y denuncia cualquier forma de discriminación por razones de género, etnia y clase, se convierte en una acción enraizada en la no violencia, con el fin de empatar los ideales de justicia, igualdad y libertad.

## Referencias

- Abbagnano, N. y A. Visalbergui (2008), *Historia de la pedagogía*, México: FCE.
- Butler, J. (2021), *La fuerza de la no violencia. La ética en lo político*, España: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2017), "Vulnerabilidad corporal, coalición y la política de la calle", en *Nómadas*, núm. 46, Bogotá: Universidad Central, pp. 13-29.
- \_\_\_\_\_ (2010), *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*, México: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2009), "Performatividad, precariedad y políticas sexuales", en *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 4, núm. 3, pp. 321-336.
- Foucault, M. (2002), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2008), *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, México: Siglo XXI Editores.
- Giuliano, F. (2015), "(Re)pensando la educación con Judith Butler. Una cita necesaria entre filosofía y educación", en *Propuesta Educativa*, núm. 44, Buenos Aires, Flacso Argentina, pp. 65-78.
- Inclán, D. (2015), "Abyecciones: violencia y capitalismo en el siglo XXI", en *Nómadas*, núm. 43, Bogotá: Universidad Central, pp. 13-27.
- Lagarde, M. (1996), "La perspectiva de género", en M. Lagarde, *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, España: Horas y Horas, pp. 13-38.
- Segato, R. (2018), *Contra-pedagogías de la crueldad*, Argentina: Prometeo.



## El arte de ayudar a crear

### David Villegas Cárdenas

David Villegas Cárdenas es un artista plástico nacido en Toluca, México, el 1 de febrero de 1962. Estudió la especialidad en pintura en la Escuela de Bellas Artes de Toluca, después fue autodidacta en investigaciones de técnicas pictóricas antiguas y concluyó la licenciatura en artes visuales en la Universidad de Guadalajara. Además, ha cursado diferentes talleres relacionados con las artes plásticas. Posteriormente realizó la maestría en estudios visuales, por lo que fue becario por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y paralelamente realizó exposiciones colectivas e individuales con actividades en la docencia, ponencias, cursos y talleres.

A partir de 2006, es cofundador del taller de gráfica y pintura “La pera” —ubicado en San Jerónimo Chicahualco, Metepec—, enfocado en abordar técnicas de gráfica tradicional y experimental, ya que favorecen el trabajo colectivo donde se generan sensaciones de atención, paciencia, tiempo y dedicación. Su finalidad es contribuir al quehacer artístico y que estos beneficios lleguen a un sector amplio de la población, a través de proyectos individuales y colectivos que impulsen espacios de difusión, creación de vínculos con instituciones y talleres de gráfica para fines comunes.

En el taller, David Villegas enseña cómo materializar la imagen con diversas herramientas, materiales y métodos, desde técnicas de relieve en varios soportes, huecograbado directo e indirecto, técnicas planográficas, como la aligrafía; técnicas aditivas, como la colografía y *roll up*, y otras mixtas. Junto con su colaboradora, Villegas cree que la orientación en la parte del qué es lo que se va a decir es fundamental, por lo que facilita al creador a mostrar y compartir sus ideas.



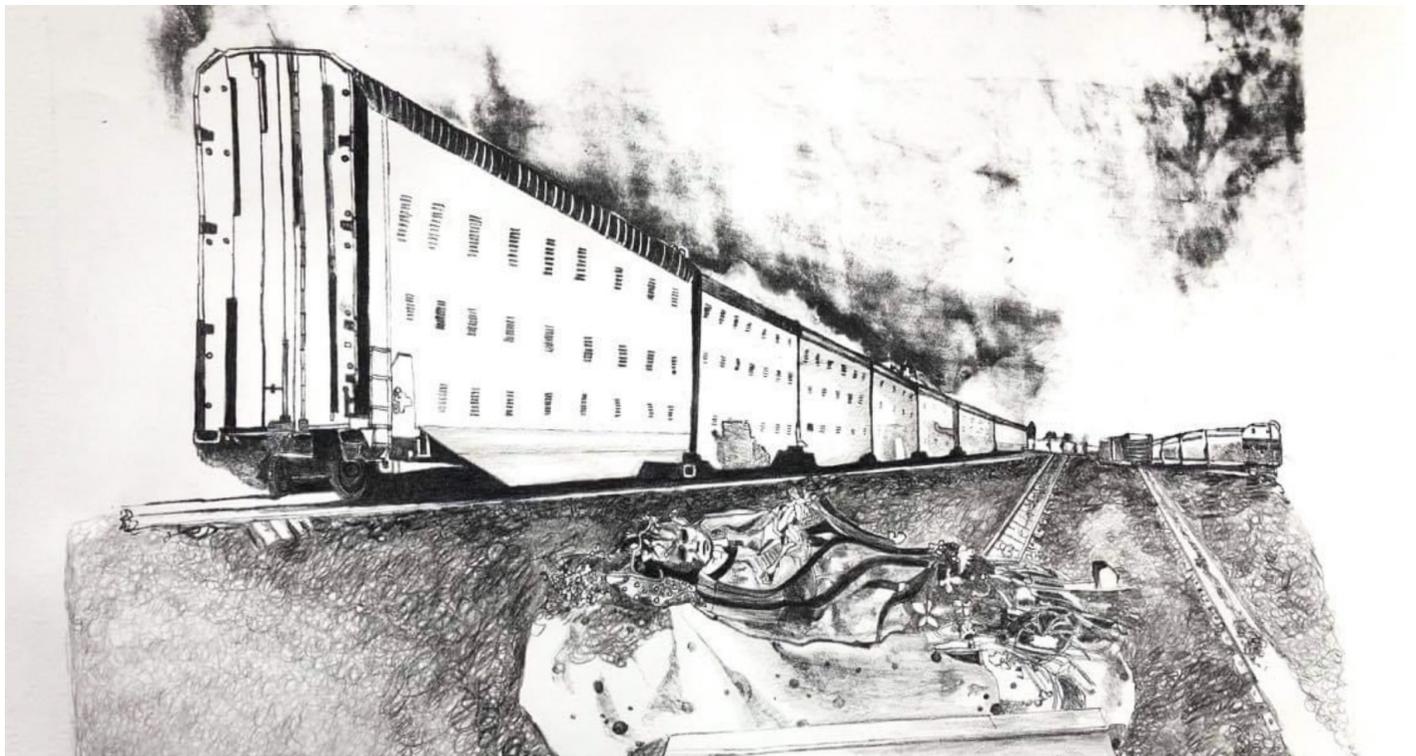
Página anterior: *Las pesadillas de Fátima I*, 2014. Litografía, 38 x 27 cm



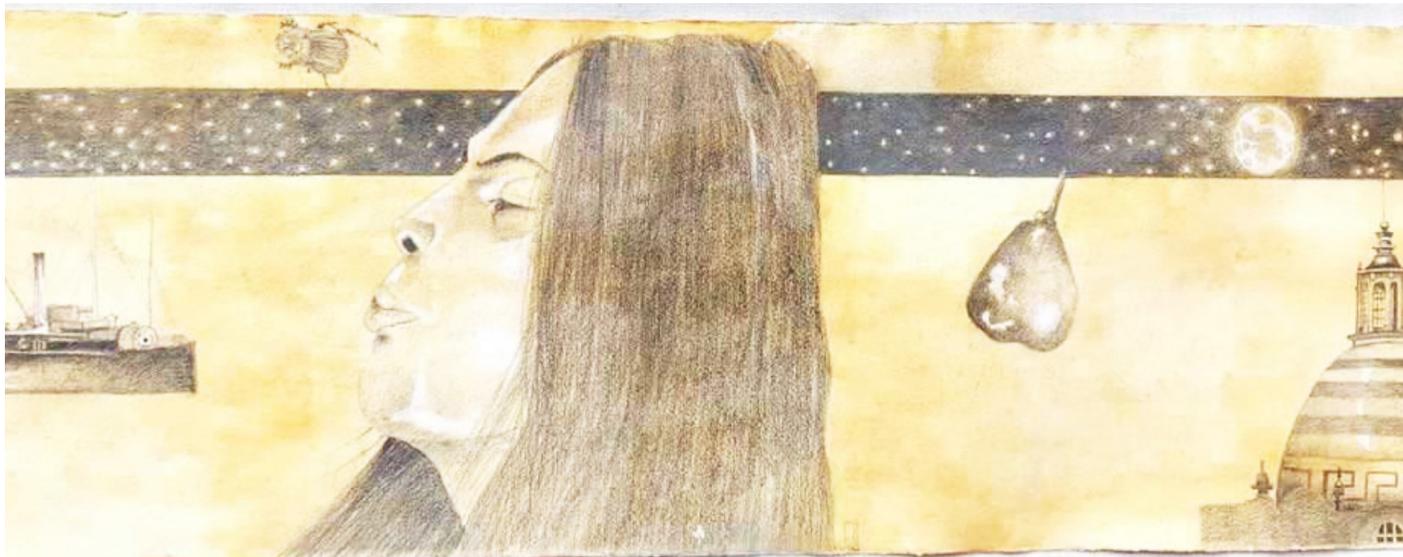
*Las pesadillas de Fátima II*, 2014. Litografía, 38 x 27 cm



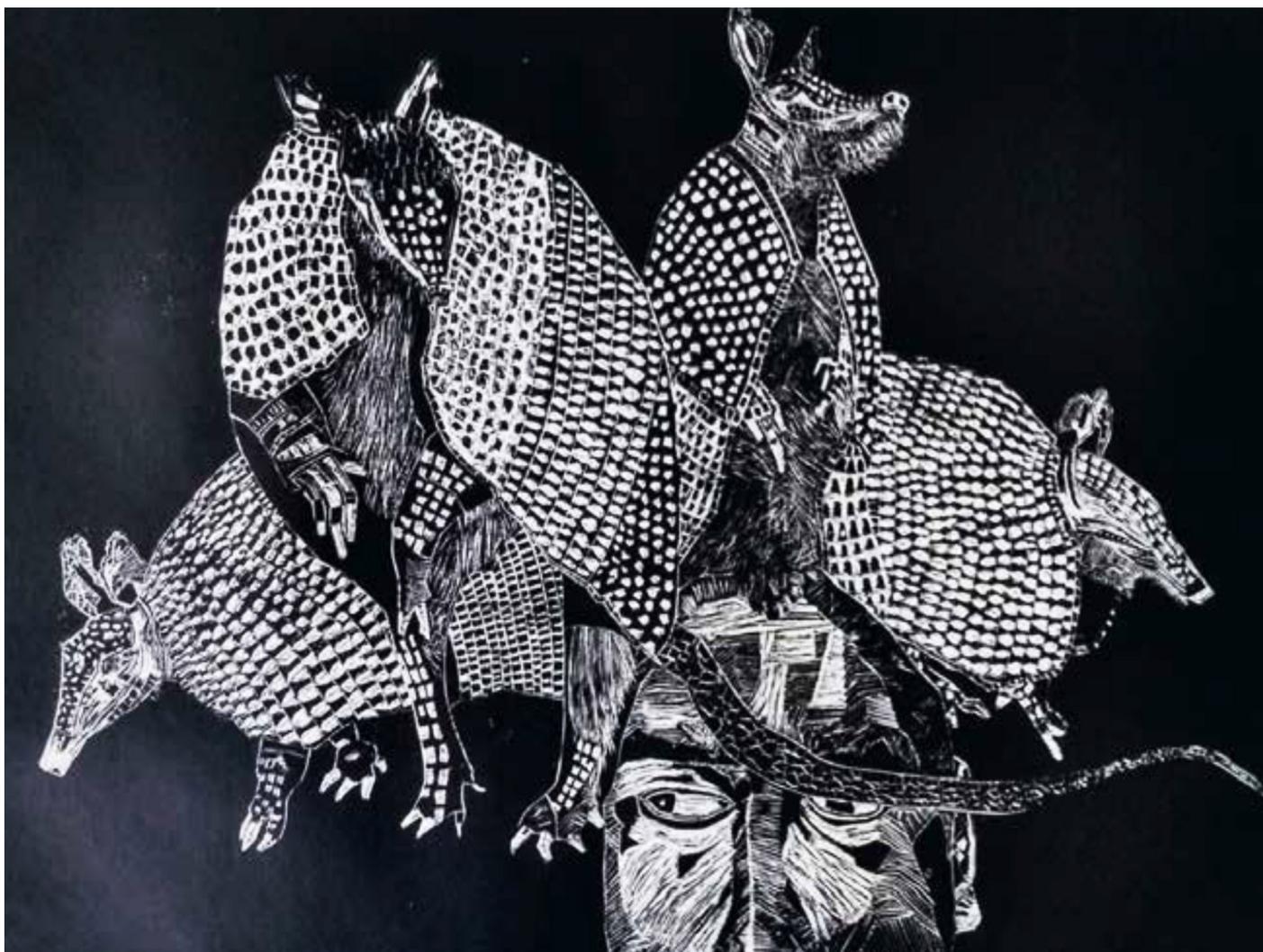
*Pez azul con ocre*, 2019. Roll up, 37 x 21 cm



*Paisajes de la nostalgia*, s/f. Litografía



*El viento, ya lo sentirás*, 2009. Grafito y temple, 75 x 50 cm



*Serie de nahuales I*, 2019. Linóleogrado

# Historias

Consuelo Cardona Estrada

El tiempo tiene hambre,  
se ha engullido historias,  
mi historia...

Abandonado relato  
que se pierde detrás del encierro,  
del silencio que deja ver a la distancia  
siluetas que se esfuman.

Ocaso incierto que exige palpar otras pieles,  
verbalizar, acoger,  
evocar sabores,  
rememorar olores,  
tal vez insignificancias que persisten en mi mente.

Presencias que añoro,  
que contagian,  
se extinguen,  
y sin alguna intención  
llevarán consigo otras historias,  
vertiendo sollozo  
en cada historia,  
de ti, de mí, de todos... sombras de otoño.

Duelen... pesa la carga...  
relatos agónicos desvanecidos,  
exiliados,  
sin oxígeno,  
sin compañía,  
sin decir una última palabra que recordar.  
Historias que florecerán en verdes prados  
de interminables primaveras.

Busco sin descanso sonidos otrora,  
un riso que escuchar y consuma la agonía de todos,  
tu agonía... mi agonía...  
Mas sólo encuentro escasas miradas que no distingo.

La ansiedad pretende bromear conmigo  
y todo lo que deba perpetuar.  
Concluyo que las huellas de los años no son hilos  
[plateados,  
sino terciopelo que irónicamente se rasga con el  
[sutil céfiro.

Otras historias giran afuera  
mientras miro la muralla que me ha tenido presa,  
aunque... ella también siente miedo.

El tiempo tiene hambre,  
se ha engullido historias,  
mi historia...





## Terciopelo carmín

Sus dedos no deben percibir su cuerpo,  
callada incertidumbre está cubriendo su piel.  
Es asesina del terciopelo y prófuga en el tiempo.

Pernocta abriendo ríos carmín,  
ignorando hasta dónde pueda seguir.  
El miedo corroe sus huesos,  
las rasgaduras deterioraron su pensamiento.

El río insinuó que se desbordaría,  
eligió no darse cuenta,  
vivir sin importar las huellas.

Infancia oscura que trató de esconder,  
cubrir de multicolor.  
Creció intentando olvidar,  
pero su reflejo la evidencia.

Un suspiro traza un río;  
otro suspiro, otro río,  
y más suspiros, infinidad de ríos.  
Terciopelo palidecido,  
no te dirijas al mar.

## Casa

¿Qué sucederá cuando cierre la puerta al salir de casa? ¿Mi historia será borrada? ¿Seré un errante como esos que están en el camino?

Cuando mi vista se vuelva atrás, las fotos de la pared desaparecerán. ¿En dónde estarán los míos? Las ramas del árbol que me cubre, ¿serán acaso arrancadas por el ventarrón que me acecha? No quiero mirar.

Tal vez sí, tal vez la gente permanecerá hasta saber si un día volveré a pisar las calles que guardaron secretos de infancia, dolencias y amores de juventud.

Mis viejos tienen una nueva morada, adornan la bóveda celeste, y yo... sembraré mi hogar en tierra fértil, o sólo encontraré arena.

Miro mi rostro que se asoma por el espejo, descubro cada día hilos plateados que cuelgan de mi cabeza y líneas de tiempo que por más que sonrío no desaparecen. Podré empezar de nuevo, de la nada, sólo tomada de la mano de ellos.

Tengo que volar lejos, sin brújula y sin saber el rumbo, descifrarlo. Sin correr debo mirar para encontrar un lugar seguro. Ustedes, sí, ustedes, quienes algunas veces se dejan ver de entre algodones flotantes, son quienes me observan silenciosamente, seres alados, ustedes denme sólo una señal.





GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO



RADIO MEXIQUENSE

# La educación también está en la radio



Es un programa que apoya y difunde el trabajo docente, al abordar temas incluidos en los planes y programas de estudio de educación básica. También se fomentan costumbres, tradiciones, valores, identidad nacional y estatal y, sobre todo, la participación de los niños en la radio.

**Martes y jueves,  
de 15:30 a 16:00 horas.**

 [elrumbo1600](https://www.facebook.com/elrumbo1600)



A través de la entrevista a expertos, se orienta e informa al auditorio sobre trámites, servicios y acciones de interés y de actualidad que brindan la Secretaría de Educación y las organizaciones no gubernamentales.

**Miércoles,  
de 11:00 a 11:30 horas.**

 [AlgoEnComun.AM](https://www.facebook.com/AlgoEnComun.AM)



Este espacio presenta adaptaciones de obras de la literatura universal como herramienta a una de las prioridades nacionales: la promoción de la lectura.

**Sábados,  
de 17:30 a 18:00 horas.**

 [relatosAM](https://www.facebook.com/relatosAM)

## Escúchanos

**XEGEM 1600 AM Metepec**  
**XHATL 105.5 FM Atlacomulco**  
**XETUL 1080 AM Tultitlán**  
**XETEJ 1250 AM Tejupilco**  
En línea a través de:  
[www.radioytmexiquense.mx](http://www.radioytmexiquense.mx)



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO

**EDOMÉX**  
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.