

# México, 2020: la escuela, la pandemia y la continua transformación de lo normal

Alfredo Ruiz Islas\*

En México, junio de 2020 es el mes en el que da inicio la “nueva normalidad” luego de hacerse presente en el territorio nacional la pandemia de COVID-19. Es el mes en el que, a pesar de la prevalencia de un entorno sanitario adverso, las autoridades federales han decidido que la vida productiva reinicie de forma gradual, de acuerdo con un semáforo creado para tal fin y que, al menos por el momento,<sup>1</sup> toma como base el número que se registre oficialmente de contagios y defunciones en las distintas entidades de la república, junto con la mayor o menor ocupación de camas en los hospitales y los centros de atención médica, para determinar si es posible que algún sector de la producción, además de los prioritarios, retome sus actividades o si, por el contrario, los mismos permanecen cerrados, a la espera de que mejoren las condiciones.

Más allá de sus implicaciones económicas, el proceso de reapertura exige a la población tomar en cuenta un conjunto de reglas más o menos precisas que han sido difundidas con el objetivo de normar actos en apariencia tan simples como salir a la calle, trabajar, socializar, incluso alimentarse o realizar compras. Ese conjunto de reglas es lo que define la “nueva normalidad”: un modo de existir en el que cada persona habrá de replantearse la forma en la que lleva a cabo todas y cada una de sus actividades habituales, sin importar si se trata de acciones en solitario o si, por el contrario, pertenecen a la esfera de lo común y en ellas es posible involucrar a quienes la rodean. Un tiempo sin delimitar todavía, en el cual una cantidad importante de los saberes que conforman el bagaje social de cada individuo deberá ser examinado con detenimiento. De este modo, podrá verse si requiere ser ajustado, puesto en una especie de hibernación hasta que sea sensato utilizarlo o eliminado y sustituido por uno nuevo que le permita sobrevivir hasta que se encuentre un tratamiento efectivo con-

\* Universidad Iberoamericana (alfredo.ruiz01@correo.uia.mx).

1. La metodología bajo la cual se regía el semáforo epidemiológico se modificó a finales de julio de 2020 e incorporó nuevos criterios para la determinación de los colores que operarían en cada entidad federativa, así como de las implicaciones particulares de cada uno de ellos y las condiciones que se requerirían para transitar de uno a otro. Disponible en: <[https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/10/SemaforoCOVID\\_Metodo.pdf](https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/10/SemaforoCOVID_Metodo.pdf)>. Las condiciones se modificarían nuevamente en el mes de diciembre de 2020 cuando el propio Hugo López-Gatell afirmó que “en cuanto al color [del semáforo], es hasta cierto punto intrascendente”, lo que generaría no poco desconcierto entre el común de la población. Disponible en: <<https://t.ly/T617>>.

tra la enfermedad. O mejor aún: una vacuna que elimine la posibilidad del contagio y le permita retornar, sano y salvo a esa normalidad de la que ha sido abruptamente desprendido.<sup>2</sup>

La “nueva normalidad” inicia en junio, cuando la gente nota que el modo en el cual realizaba las tareas que le eran habituales, ya no es útil ni conveniente. Es en junio cuando debe interiorizar el conjunto de normas citadas en los párrafos anteriores para, con base en ellas, aprender nuevas formas de actuar y de pensar, nuevas formas de comportarse en el mundo, acordes a esa realidad que, luego de la acción del virus, se ha transformado. ¿O no es así?

Me atrevo a afirmar que no. Si de lo que se habla es de la acción del virus como responsable de las distintas —y numerosas— transformaciones ocurridas en el ámbito social, es preciso modificar el marco de observación y entender que eso mismo, lo nuevo, comenzó antes de lo que se ha expresado en fechas recientes.

La “nueva normalidad” no es el producto único de un enunciado que surge de las esferas del poder para tratar de recuperar aquello que la pandemia parece haber modificado, y que se irá construyendo de forma progresiva a medida que los efectos del virus disminuyan. Por el contrario, la nueva normalidad es algo múltiple. No hay una “nueva normalidad” sino muchas “nuevas normalidades”.

La normalidad aparece y desaparece, se transforma y reorganiza sus componentes una y otra vez a medida que las condiciones en las que viven las personas sufren alteraciones, a medida que las acciones habituales de cada quien, en el lugar social en el que se encuentra, deben ser modificadas para adaptarse a las circunstancias. Luego entonces, la “nueva normalidad” no será producto de la retirada del virus y la reincorporación a la vida social, más bien, es algo que las personas ya han experimentado, es algo que existe desde el instante mismo en el que se ha anunciado que hay algo allá afuera —un virus, una enfermedad, una epidemia, una pandemia— ajeno a lo que les es habitual y que, por lo tanto, trastornará irremediablemente la vida, su vida, junto con todas las esferas que la integran. ¿De qué manera? Nadie lo sabe. Sin embargo, las modificaciones son inminentes. Serán, asimismo, inevitables. Y todo indica que serán continuas.

Un ámbito en el que las modificaciones han sido relevantes, perceptibles y, por ende, objeto de mucha atención, ha sido el de la educación. A lo largo de las semanas, los espacios informativos afincados en distintos medios de comunicación —radio, televisión, redes sociales— han dado cuenta de cómo la pandemia ha hecho que todos los involucrados en el medio educativo —desde las autoridades hasta los alumnos, pasando por los docentes y los padres de familia— se enfrenten a lo que pareciera ser una serie interminable de problemas. En este contexto, examinar los avatares por los que han transitado los sujetos mencionados es, sin duda, una forma de tomar nota de las múltiples particularidades que ha involucrado el desarrollo de la pandemia en el sector concreto de la población que se dedica a la enseñanza.

2. No sobra indicar que las vacunas contra el virus SARS-CoV-2 aparecerían en el mundo hasta finales de 2020. Al no existir cuando se estableció la “nueva normalidad” en México, la percepción de las personas acerca del modo en el que habría de desarrollarse su vida cotidiana estaría permeada por la incertidumbre.

Con esto en mente es que se ha pensado el siguiente artículo, el cual se basa en los testimonios recabados en junio de 2020 entre diez docentes —cinco hombres, cinco mujeres— de nivel básico —secundaria— y medio —bachillerato—, de entre treinta y cincuenta años de edad, que residen y trabajan en distintos puntos del territorio nacional —desde ciudades de gran tamaño hasta pequeñas localidades de carácter rural—, a fin de documentar sus vivencias —sobre todo de carácter laboral, pero también personales— frente al desarrollo de la pandemia de COVID-19.<sup>3</sup> El objetivo es demostrar que hablar de una “nueva normalidad” que habrá de instaurarse a medida que se controlen los brotes de la enfermedad y se retomen de manera paulatina las actividades que conforman la vida social del país, responde a una visión sesgada de la situación: la normalidad, de hecho, quedó fracturada desde el instante mismo en el que se anunció el advenimiento de la emergencia sanitaria. De inmediato, una “nueva normalidad”, la normalidad de la pandemia, del confinamiento, de la transformación de las rutinas y de la adopción de nuevos modos de vida, ocupó su lugar. A partir de ese momento, la población fue testigo de la aparición de una serie de normalidades sucesivas a las cuales debió adaptarse o, también, frente a las cuales mostró distintos niveles de resistencia.

### **De normalidad y rutinas**

A lo largo de los últimos meses, el término “normalidad” se ha inmiscuido en una cantidad importante de conversaciones, justamente a raíz de la aparición y posterior dispersión por el mundo, del virus SARS-CoV-2 y de la enfermedad que provoca: COVID-19.

Cuando el número de decesos se multiplicó en distintos países, primero de Asia, posteriormente de Europa, y finalmente de América, la normalidad se convirtió en el centro de la atención de las personas en tanto aquello que ya no era y que, previsiblemente, ya no habría de ser más en la forma en la que se había estructurado hasta ese momento. De un día para otro, las actividades se paralizaron, la vida social llegó a su fin, los desplazamientos se interrumpieron, el trato con el otro, tanto el cercano como el que no lo era tanto, debió suspenderse. Lo normal, de lo que poco se suele tomar nota, desapareció en buena medida.

¿Qué es esta normalidad de la que se habla? ¿Cómo se instituye en cualquier grupo humano? Quizá sea conveniente dejar en claro, como punto de partida, que la normalidad de la que aquí se habla no guarda relación con aquella sobre la que han argumentado Canguilhem (1971) o Foucault (2001), ligada a lo mental, al comportamiento, a lo que el poder establece para, bajo determinadas condiciones, declarar al sujeto como inhábil para relacionarse con sus congéneres según lo dicta la sociedad. Tampoco se trata de la normalidad que, al ser desplegada discursivamente, tiene como fin construir el marco de referencia en el cual no entrarán todos aquellos a los que, en lo sucesivo, se asmirá como discapacitados (Rosato *et al.*, 2009).

3. Cabe anotar que todos los docentes entrevistados, salvo uno, dieron su consentimiento para que el contenido de las entrevistas fuera hecho público usando su nombre real, en el entendido de que este sólo se emplearía con fines académicos. Por su parte, el otro docente prefirió aparecer con un seudónimo al considerarlo más conveniente.

Hablar de la normalidad, en las circunstancias particulares a las que se hará referencia en las siguientes páginas, debe entenderse como sinónimo de lo cotidiano. Es decir, como lo que la gente, luego de atravesar por distintos procesos de aprendizaje, lleva a cabo de forma habitual en un entorno al que considera estable e inmutable (Estrada, 2000: 107) y cuyos frecuentes desajustes —aunque sean nimios— incorpora por medio de la adaptación, pero sobre todo de asumir que forman parte de esa normalidad que le es habitual y de enunciarlos como tales, como normales (Ruiz Islas, 2020).

La normalidad de la vida docente se desarrolla en dos planos: por una parte, en casa; por otra parte, en el aula. En una, el docente toma nota de los contenidos de los planes y programas de estudio, reflexiona en torno a los elementos que intervendrán en el ejercicio de sus labores —tipo y número de alumnos a los que habrá de dirigirse, contenidos específicos que habrá de abordar por sesión de clase, tiempo del que dispone para impartir esos contenidos, indicaciones específicas que la autoridad educativa emita en algún momento, conflictos que haya con los padres de familia, los alumnos, la comunidad o las autoridades, tanto escolares como extraescolares— y elabora un plan de trabajo.

Una de las formas que nos piden a nosotros antes de iniciar el ciclo escolar es la idea de poner un *test* de estilo de aprendizaje de los alumnos, saber cómo son: visuales, son auditivos, y otros son como que más de ser... de armar algo, de construir algo; entonces, trato de que las planeaciones tengan diferentes actividades, no solamente que sea una en específico porque, a veces, a un alumno le cuesta un poquito más de trabajo leer, o nada más se aprende las cosas escuchando; hay alumnos que no les gusta escribir. [Entrevista a María Lourdes Guzmán Cruz, 6 de junio de 2020].

En UVEG,<sup>4</sup> en ese subsistema, nos piden las planeaciones diarias. Diarias. De todas las clases que damos. Entonces, por ejemplo, si yo tengo nueve clases, tengo que tener mis planeaciones diarias de las nueve clases, de las nueve horas, aunque sean virtuales, y tengo que generarlas por minutos: dos minutos, cinco minutos, diez minutos, quince minutos. [Entrevista a Claudia Lilia Nava González, 12 de junio de 2020].

El trabajo en el aula consistirá en llevar a la práctica lo planeado, de forma tal que se apegue lo más posible a lo que se ha pensado en primer término, aunque sin pasar por alto que todo el proceso involucrado en la planeación de las clases puede servir de poco a final de cuentas, porque “se tiene uno que adaptar a como vengan los niños ese día. Tú puedes traer una planeación bien bonita y tener una organización así, bien, que nunca funciona porque nunca la puedes usar”. [Entrevista a Carla María Ruiz Gordillo, 4 de junio de 2020].

La clase, el centro de la enseñanza, se desarrolla de acuerdo con la visión que el profesor tiene de sí mismo y de su función docente. Puede ser que se asuma como un transmisor de conocimiento

4. Universidad Virtual del Estado de Guanajuato.

o, por el contrario, como un mediador entre este y el alumno. De igual suerte, el estilo con el que impartas su clase dependerá de una cantidad amplia de factores, desde el gusto personal y la formación de cada quien, hasta las exigencias propias del centro escolar en el que se desempeñe.

La clase, como normalmente la hago, es una clase, digamos, cátedra-conferencia. Es lo que yo hago. [...] Yo normalmente trabajo por semana porque considero que, para trabajar por clase, de repente no te da tiempo: son cincuenta minutos. Y entonces, si yo me quedo truncado en una primera clase, puedo continuar en la segunda y cierro [en] la tercera. En una secuencia didáctica normalmente hago el inicio en una primera hora de clase, hago el desarrollo en una segunda y hago el cierre o evaluación en una tercera hora de clase. Es como normalmente trabajo. Pero sí, mi tendencia es más a lo discursivo: yo llego y explico. Y hablo. Y uso el pizarrón digamos que para apuntar algunos conceptos o algunas cuestiones que necesito, pero no soy de los que llegan y “a ver”, mientras todos se callan, les lleno el pizarrón, “cópíenle”. No. No hago eso. [Entrevista a Alejandro Zavaleta Chávez, 4 de junio de 2020].

El inicio siempre es como presentar, ya sea el tema, o abrir el diálogo, de alguna manera en la que el alumno, en el alumno surja la curiosidad. [...] Pasamos al desarrollo, que vendría siendo una actividad que, en su mayoría, no tenga que ver con estar sentado. Entonces, yo he empezado a trabajar con juegos de mesa; por ejemplo, un Jenga con algunas piezas marcadas. Y ellos están jugando pero ¡aguas!, que si te sale una marca en una de las piezas que tienes, pues te tocará una pregunta, o te tocará opinar sobre el cuadro que tenemos que llenar en el pizarrón. Uso también el Maratón, que tú lo habrás jugado, y para avanzar tienes que contestar. Ahora mismo acabo de comprar un Pictionary que como que se pinta en el aire, ¿no? Entonces, la cosa es “bueno, ya pasamos el tema de dioses de las civilizaciones; bueno, lo que sigue ahora es un juego por equipos donde esta persona pasa, intenta dibujar y tiene que adivinar su equipo qué es lo que está representando”. De esa manera es como nosotros nos acercamos al tema. No tanto como ir sobre el pizarrón y lo que sea, eso vendría siendo lo último. La parte de enseñanza, de la actividad, es a través de un juego para que el alumno se motive y no lo vea como “bueno, vamos a empezar a copiar”. Sí, hay temas que sí debo ir directo al pizarrón porque, a veces, la actividad, lo que va a hacer, es diluir tanto el tema que se va a perder la importancia o los datos que yo quiero enseñar. [Entrevista a Jairo David Chi Miss, 7 de junio de 2020].

Una parte importante de la rutina reside en la relación que se crea entre el profesor y sus alumnos, la cual está condicionada por distintas variables que comprenden la personalidad del docente, el contexto en el que se ubique la institución educativa y, claro está, la asignatura de la que se trate.

En una escuela, con el grupo de primero [de secundaria] creo que la llevo bastante bien. De hecho, son muy buenos niños los que estudian ahí, con todo y que es una zona difícil, pero son buenos niños en primero. En segundo, también; incluso, dentro de los temas, o sea, sí, nos da tiempo para cotorrear un poco

y hay control de grupo, no se están parando, no están hablando, no están interrumpiendo. En general, muy buena la relación. [...] En la pública, en general, creo que mi relación es buena, pero en la pública, para tener una buena relación con los alumnos, hay que ser, desde el principio, bastante tajante con las reglas, bastante serio, explicarles “aquí esto se hace de esa manera” y punto. Y, a la primera, marcarle el límite a los alumnos. Yo, afortunadamente, con mis cinco grupos que tengo en la pública, la llevo muy bien. Digo, uno no es monedita de oro, ¿verdad? Uno sabe que a alguno que otro alumno no le puede caer bien. Digo, están en su derecho, ¿no? Porque, a lo mejor, lo que les cae mal es la materia [Historia] y no yo. [Entrevista a Carlos S. —seudónimo—, 5 de junio de 2020].

Acaban de criticarme, comentarios de padres [de familia], por el tipo de relación que tengo con mis alumnos, porque dicen que soy un profesor muy conservador. Yo no soy del tipo de profesor que quiere ser su amigo. Lo reconozco, no es mi personalidad. Entonces, mientras muchos de sus profesores intentan una relación de saludarse, de llegar y saludar y abrazar y tocar, yo pinto una distancia (que es algo que a mis alumnos les sorprendió mucho desde el principio), pero también es muy respetuoso. O sea, yo sí soy de llegar y “buenos días, jóvenes; buenos días, señoritas”. Para todo siempre es la relación “señorita, su apellido” y eso es algo que como que no les cuadra. Pero, bueno, ya se acostumbraron. Yo creo que he intentado siempre comunicarme adecuadamente con ellos; sí tengo un acercamiento porque la verdad es que, afortunadamente, he tenido la experiencia de que se acercan y me cuentan experiencias que no tienen que ver con la escuela, sino más bien con su entorno personal. Y, siempre que he podido, o los oriento, o les digo que acudan a dirección si es un problema que tiene que ver con la escuela directamente. Entonces, creo que ha habido una buena relación, pese a que yo he puesto esa barrera física de no acercamiento. [Entrevista a Juan Andrés Esteva Salazar, 6 de junio de 2020].

La cotidianidad de la enseñanza se hallaba establecida con cierta claridad en todos sus aspectos. Los agentes involucrados —profesores, alumnos, padres de familia, autoridades educativas— conocen con alguna precisión los elementos que intervienen en el proceso educativo y entienden que éste es un asunto amplio, que comprende desde la planeación de cada clase hasta su impartición efectiva; desde la selección de los materiales didácticos que habrán de permitir la circulación de los conocimientos hasta la evaluación de lo aprendido, sin perder de vista que en cada una de las fases inciden variables situadas más allá de lo puramente académico.

En general, yo siempre me presento como un profesor con un índice de reprobación bajo y un índice de deserción bajo. Sin embargo, también es cierto que, pues no sé, yo creo que también la misma dinámica de que solamente he trabajado en escuelas privadas, pues, de alguna manera te obliga a, de repente, jugar para la casa, ¿no? A lo mejor ser un poquito más laxo. Hay veces que sí siento que, como yo soy un profesor que sí pide muchos ensayos, ¿no?, muchos ensayos escritos, sí llego a notar cierta mejoría del primero al último. Pero también es cierto que un trimestre, un cuatrimestre, es insuficiente como para

realmente ver un avance marcado con los alumnos. Entonces, creo que sí aportó mi granito de arena, pero no creo que sea suficiente. Entonces, en este caso, académicamente, pues sí, tengo poco índice de reprobación y poca deserción, pero pues también matizándolo con este aspecto de la escuela privada. [Entrevista a Marco Enrique Sánchez López, 5 de junio de 2020].

## Rumbo a la nueva normalidad

Entré en pánico porque es complicado. Primero, no sabíamos qué íbamos a hacer, cómo íbamos a tener este acercamiento con los chicos. A partir de que nos dijeron: “El lunes ya no se presentan”, casi, casi fue, por parte de la SEP, un “háganle como puedan: ustedes tienen que trabajar; ustedes tienen que seguir presentando evidencias”, pero jamás nos dieron herramientas. [Entrevista a Anabelle Gaona Alegría, 4 de junio de 2020].

La normalidad se resquebrajó desde el momento en el que los profesores percibieron que allá, en el horizonte, se vislumbraba un cambio a sus rutinas que no podrían haber previsto. Un cambio que afectaría su práctica docente de una forma que, momentáneamente, no eran capaces de mensurar. A pesar de que las noticias mostraban, con buen nivel de detalle, lo que había sucedido en otras partes del mundo, al incrementarse de forma radical los contagios de COVID-19 —aislamiento de la población, interrupción abrupta de casi toda forma de movilidad, cierre de comercios, oficinas gubernamentales, industrias y, sobre todo, desde el punto de vista que aquí interesa: escuelas—, nadie estaba preparado para lo que sobrevendría.

Aquí, quieras o no, pues debes buscar una estrategia. Te guste o no. Híjole, a veces sí dices “chin, ¿cómo le voy a hacer? Híjole”. Yo le tengo, yo le tenía mucho miedo a las computadoras, también. Y dije “pues ni modo, le voy a tener que entrar”. Me tuve que meter a los videos, a tutoriales para ver cómo manejar el Google Meet, cómo hacer las conferencias, ¿no? Entonces sí fue así de “híjole, ¿qué voy a hacer?”. [Entrevista a Karla Verónica Martínez Pineda, 5 de junio de 2020].

La reacción, obviamente, dependía del entorno. En algunos casos, el asunto tecnológico no comportó demasiadas complicaciones. Los docentes tenían un abanico amplio de herramientas a su disposición y sabían que, de su correcto manejo, dependería el adecuado desarrollo de sus cursos. Sin embargo, en sitios en los que la disponibilidad de recursos tecnológicos es escasa, los problemas —y las preocupaciones— eran otros.

Si es difícil lograr que se incorporen y se involucren cuando estoy en clase presencial, ¿cómo va a hacer ahora la comunicación con los alumnos? Te vuelvo a repetir, no es una comunidad<sup>5</sup> que yo diga “ah, mis

5. La profesora labora en la secundaria técnica de Isla Aguada, una pequeña comunidad de pescadores localizada 35 kilómetros al noreste de Ciudad del Carmen, Campeche.

treinta alumnos se van a conectar y a tal hora los voy a guiar, a tal hora puedo hacer una videollamada, puedo verlos en una plataforma, les puedo explicar a los papás que voy a estar con ellos viéndolos y explicando”. No. O sea, sé que no es así. Sé que va a ser muy difícil esa comunicación, va a ser muy difícil que los papás me respondan, que los papás me digan: “Sí, maestra, la voy a apoyar cuando usted mande las fichas de trabajo”. Entonces dije, yo, primero, como que crucé mis brazos y dije “¿qué voy a hacer? O sea, sé que tengo que trabajar porque no voy a estar así todo el tiempo, sentada. Sé que nos van a exigir cosas, nos van a exigir evidencias, nos van a exigir trabajo”, pero dije “¿cómo voy a responder yo ante mi autoridad si sé que no voy a poder con mis alumnos?”. [Entrevista a María Lourdes Guzmán Cruz, 6 de junio de 2020].

Esta precariedad no aparecía sólo en entornos rurales o semirurales. Las zonas deprimidas de las urbes, contra lo que pudiera pensarse, también experimentaban dificultades en este mismo sentido.

Nos enfrentamos al panorama de que, incluso al momento de darles clases, la gran mayoría de los niños no tienen internet, no tienen impresora.<sup>6</sup> Dejarles tarea de internet es muy complicado, tienen que pasar al ciber antes de la escuela, ahí imprimir. Muchos alumnos, ni los papás en casa tienen acceso a internet. [...] La orden fue enviar los trabajos al maestro de computación de la escuela [y] que él los subiría en un blog, pero, fuera de eso, no se ha tenido ningún contacto [con los alumnos]. Si han resuelto o no las actividades que hemos mandado, no lo sabemos. Es una situación que no sabemos. Si han entrado al blog, ni siquiera lo sabemos. Estoy seguro que muchos niños ni han de tener la menor idea de que se estuvieron enviando actividades, pero sí nos las están exigiendo puntualmente. Las envían, pero uno no tiene la seguridad de que las hagan. [Entrevista a Carlos S. —seudónimo—, 5 de junio de 2020].

Idear una estrategia de enseñanza requería hacer adecuaciones de dos tipos: unas de carácter tecnológico. Otras, de tipo didáctico. En el caso de las primeras, los profesores debieron informarse acerca de cuáles eran las plataformas o los programas informáticos que les permitirían comunicarse con sus alumnos para no perder la continuidad de sus cursos. Nombres como Zoom, BlueJeans, Blackboard, Google Meet, Google Classroom, Microsoft Teams, incluso Facebook Live, YouTube o TikTok, incrementaron de forma importante su presencia en las conversaciones cotidianas —ligadas, en principio, al ámbito laboral, del que pronto saltaron a los terrenos de la enseñanza— e hicieron que los docentes se informaran, primero, acerca de qué eran, qué hacían y para qué servían. Si se amoldaban a sus gustos, sus necesidades y sus capacidades —las suyas y, lógicamente, las de sus alumnos—, resultaba obligatorio entender cómo funcionaban, qué se necesitaba para desenvolverse correctamente en tales plataformas y si el equipo de cómputo del que cada quien disponía sería suficiente como para que las mismas hi-

6. En este caso, el profesor labora en una escuela secundaria localizada en el límite de las alcaldías Iztacalco y Benito Juárez de la Ciudad de México. En el turno vespertino, en el cual el profesor imparte clases, acuden alumnos procedentes de colonias con bajo nivel socioeconómico, problemas de inseguridad y falta de servicios.

cieran lo que se suponía que debían hacer. En este último caso, si la respuesta era afirmativa, sólo restaba tomar alguno de los cursos que ofrecía la autoridad educativa o buscar por cuenta propia un tutorial que permitiera sacarle el mayor partido posible a las herramientas que serían utilizadas. De ser negativa, las opciones eran dos solamente: adquirir un equipo de cómputo nuevo —lo que no era fácil debido al entorno económico adverso y, además, a que el cierre de las tiendas especializadas en tecnología implicaba una nueva dificultad que debía superarse— o desistir del uso de una plataforma determinada y conformarse con alguna otra herramienta de menores prestaciones.

Estuve usando mucho lo que son las plataformas, por ejemplo [Google] Classroom. Me encantó [Microsoft] Teams. Teams me encantó, nos mandaron a cursos así, extra rápidos, casi, casi, de ayer para hoy. Teams es una maravilla. El problema es que los chicos, pues, como le comentaba, es difícil que tengan el acceso en algunos lugares. Entonces, definitivamente, ya cuando nos mostraron la apertura de Teams (porque no podía entrar con mi cuenta normal, porque no tiene las mismas aperturas), lo que hicimos fue [usar] Classroom. Todos tienen Gmail, todos tienen correo, incluso acepta el de la escuela, el institucional y, entonces, metimos Classroom, de emergencia. Nos avisaron hoy que no iba a haber ya clases para el lunes. Entonces, el lunes nos citamos con los chicos y, bueno, “aquí está tu contraseña de clases, vamos a entrar a Classroom”. Rápido se les explicó cómo se entraba y empezamos bajo esa base. Posteriormente lo intentamos con Teams, lo intenté con Zoom, lo intenté con Meet. Pero, como le digo, genera mucho gasto en los muchachos, no todos tenían la conectividad y decidimos que íbamos a seguir con WhatsApp, simplemente, y que era más fácil, y el [mensaje de] audio, los audios eran muy sencillos, además de que hay muchos chicos que no se podían conectar. Entonces les mandábamos las tareas y se implementaron por Messenger, por Facebook, por Classroom y por WhatsApp. Son los cuatro sitios por los cuales se les mandaba todo a los chicos, para que no hubiera pretexto para que no cumplieran. Y por facilidad. [Entrevista a Claudia Lilia Nava González, 12 de junio de 2020].

Entonces, pues la verdad le entré, me puse a investigar e, incluso, los mismos alumnos, porque empecé dando clases por Hangouts, no teníamos todavía como tal el Google institucional que nos dio la SEP, pero empecé, ¿no?, así como que “híjole, ¿cómo, cómo me conecto?”. Y mis alumnos, así de: “A ver, ¡le ayudamos, maestra! Haga una prueba”. Y, la verdad, así empecé, hasta que ya medio lo empecé ahí a usar, y mis alumnos fueron así de: “Oiga, maestra, es que mis hermanas están también teniendo clases virtuales, ¿por qué no lo hace por Zoom?”. Y yo “ah, Zoom, sí, pero es que yo no sé usar eso”. “No, mire, le explicamos”. Y así fui modificando. O sea, leyendo, buscando tutoriales, teniendo contacto con ellos. Dije “híjole, no se me van a conectar”. No, pues sí: el primer día, claro, sólo entraron ocho, doce, porque ellos también tenían un buen de broncas [para] entrar, “No puedo”, “el pin”, “lo dio incorrecto”. [...] Pero poco a poco nos fuimos adaptando, y creo que a ellos les encantó, ¿eh? [Entrevista a Karla Verónica Martínez Pineda, 5 de junio de 2020].

Las adecuaciones didácticas resultaron, en ocasiones, tan complejas como las tecnológicas. Sin embargo, a diferencia de lo que sucedía en el terreno de las aplicaciones, las plataformas y los programas, en el de la didáctica fue menos común que la aparición de términos nuevos —lo mismo en comentarios informales intercambiados en redes sociales que en revistas especializadas— llevara a realizar la misma clase de indagaciones que se habían suscitado en lo relacionado con las herramientas tecnológicas, con vistas a ubicar las novedades, examinarlas y, al final, incorporarlas a la enseñanza. De esta manera, aunque se oyó hablar —en algunos casos, con cierta frecuencia— de aula invertida, gamificación, *homeschooling*, cultura *maker* o comunidades virtuales de aprendizaje, entre muchos otros términos y conceptos, lo cierto es que los profesores decidieron que la transformación que harían a su práctica docente se basaría en conocimientos que ya poseyeran, en la intuición que les daba su práctica o en la simple reducción de contenidos para permitir que circularan de forma ágil a través de los canales que hubieran elegido para comunicarse con sus alumnos.

Lo que algunos compañeros pretendieron [fue], “¿sabes qué? Voy a descargar Zoom y voy a armar clases de Zoom respetando el horario de clases que teníamos”. Esa fue la primera pretensión de muchos. En lo personal, yo me opuse a eso. Fue lo primero que dije, “no, no va a funcionar”. Pero muchos dijeron: “No, sí: ellos [los alumnos] tienen su horario; entonces, pues nos levantamos igual, a las seis y media de la mañana y a las siete ya estamos todos listos y, entonces, el grupo 404 tiene clase de Historia de México 2 a las siete, pues a las siete se conecta: se conectan todos, el maestro, en una videoconferencia con cincuenta personas, pasa lista, les da la clase... o sea, vaya, todo va a funcionar así”. Nos dividimos en aquellos que dijeron “Sí, sí lo vamos a hacer” y aquellos que dijimos “no, no lo vamos a hacer”. A los que dijimos “no lo vamos a hacer” nos dijeron: “Entonces me tienes que preparar una estrategia didáctica para trabajar como venías trabajando”. Entonces, bueno, en lo personal, yo me centré en el trabajo de la antología y les dije “bueno, el trabajo ya está dosificado; entonces, en ese sentido no cambia, la dosificación sigue siendo la misma si estamos aquí o estamos allá”. Como mi modelo de clase requiere que haya una lectura previa, entonces tampoco cambia. Ellos deben hacer la lectura previa calendarizada como está. ¿Qué va a cambiar? Pues que, de repente, en la lectura, ellos podrán tener dudas y hay que preguntarle al profesor. Entonces, ahí fue donde tuve que hacer una intervención. ¿Cuál intervención, o qué hice? Les dije “simplemente, yo voy a grabar un video en YouTube, un video explicativo sobre el tema, en donde voy a tratar de abarcar todas las posibles dudas que tengan los chavos sobre la lectura”. Son lecturas que, obviamente, yo ya conozco, porque yo [las] seleccioné. Y, entonces, se hace una explicación. (Entrevista a Alejandro Zavaleta Chávez, 4 de junio de 2020).

Visualicé la clase, la sesión, de diferente manera. ¿Para qué? Para no caer en este monólogo que, normalmente, yo hacía en la manera presencial, pues yo sabía que no podría hacerlo. Entonces, yo tuve que cambiar la dinámica de la sesión. [...] Eso, de alguna manera, pues me implicó más trabajo, ¿no?

Me implicó cierto trabajo que, a lo mejor, no estaba contemplado; ese trabajo tras bambalinas que, curiosamente, en la docencia no se paga, pero que se tiene que hacer. [...] Yo creo que [cambian] los propios ritmos de la materia; tú tenías contemplado, yo tenía contemplado un... las planeaciones, tienes programado un calendario. En la medida de lo posible lo vas siguiendo. Pero, cuando empezamos con el asunto de las reuniones virtuales debido a la pandemia, pues sí se me modificó todo porque, entre que yo me acoplaba, e incluso el propio grupo se acoplaba también, yo recuerdo que las dos primeras sesiones fueron un caos. [Entrevista a Marco Enrique Sánchez López, 5 de junio de 2020].

En el campo de la educación, el quiebre de la normalidad y el subsiguiente establecimiento de una nueva normalidad, se relacionó de forma directa con la ruptura del encuadre básico en el que descansa todo el sistema: la sesión de clase. La sesión que no sólo es un asunto de tiempo —cincuenta, sesenta, noventa o ciento veinte minutos—, sino también de espacio —un salón de clases dentro de una escuela—. Es un tiempo diferente del resto de los tiempos del día —los que se dedican a dormir, a comer, a divertirse— que se desarrolla en un espacio también diferente —la escuela, que no es la casa, ni la habitación del alumno, ni tampoco su barrio—. El encuadre no sólo da un marco de referencia al trabajo escolar, sino que es una disciplina en sí mismo: la clase acontece dentro de ese encuadre, es ese encuadre el que construye una semántica bien determinada —quién es el profesor, quiénes los alumnos, quiénes los directivos; qué puede hacer, y qué no, cada uno de ellos; qué sucede antes y después de cada clase— y el que actúa como base del proceso de enseñanza-aprendizaje: el profesor es en la clase, lo mismo que el alumno. Más allá, aunque existen las tareas y la convivencia que se desarrolla en otras áreas del espacio escolar —e incluso fuera de este—, los sujetos asumen funciones diferentes, se reconocen de otro modo, pueden relacionarse de una forma distinta a como lo hacen en la sesión de clase. Es por ello que el quiebre del encuadre generó no pocos problemas a los docentes.

Tengo un alumno de segundo, por ejemplo, que, desde las diez de la mañana, me empieza a mandar mensajes: “Miss, no entendí”. Y no me lo manda a través del grupo [de WhatsApp], me lo manda a través de mensaje personal: “No entendí, ¿lo tengo que hacer así?”. Y lo voy llevando. Hay veces que me llevo hasta tres horas en irle explicando: “Es que ¿cómo busco esta pregunta?”, porque es una investigación. Por ejemplo, en segundo, ahora que estuve trabajando la UCA,<sup>7</sup> me dice: “Miss, es que ¿cómo busco esta pregunta?”. “A ver, David, te estoy preguntando tal cosa, ¿cómo crees que lo tengas que buscar?”. “Pero me pregunta esto, me pregunta esto”. “Mira, búscalo así y búscalo así y ahí”. “Ah, ok”. Y, a los veinte minutos, a la media hora, me vuelve a preguntar. Y luego me dice: “Ah, ok”. Y luego me imagino que se pone a hacer de otras materias y tres horas después me vuelve a preguntar. Y generalmente es el último [en] entregarme, me entrega, a veces, ni siquiera ya en el horario, me entrega después del horario. Pero le recibo. Obviamente le

7. La unidad de construcción del aprendizaje (UCA) es una modalidad de trabajo integrada en los programas de estudio de la asignatura de Historia como parte de la reforma a la educación secundaria presentada en 2016 y puesta en funcionamiento en el ciclo escolar 2016–2017.

recibo, porque el chico está trabajando. Muy a su tiempo, muy a su forma, es un chico muy lento, que hay que llevarlo de la mano, pero, bueno, me ha servido, no solamente para acercarme a él, sino para irle explicando paso a paso cómo tiene que hacer las cosas. [Entrevista a Anabelle Gaona Alegría, 4 de junio de 2020].

Tenías que preparar cómo va a ser, primero, la comunicación con los padres de familia y, luego, cómo va a ser la comunicación con los alumnos. Porque, de hecho, [tenía que] explicarle a los papás, “no es un grupo [de WhatsApp] para mandar mensajes de religión, mensajes de... cadenitas que hay en el WhatsApp, no es un grupo para ofrecer...”. Me mandaban [anuncios de venta] de jaiba y cuanta cosa hay ahí. “El grupo, te voy a explicar, no es para andar vendiendo productos”. A los alumnos, “si ustedes me mandan un *sticker*, me mandan una fotografía, no les voy a comentar, no les voy a responder ese tipo de cosas, sólo lo académico”. Entonces sí te preparas, cómo va a ser la comunicación con los padres y con los alumnos. [...] [Pero] no se involucran todos. Ahorita, con esa parte de que tienes que mandar evidencias de que los alumnos te mandaron las actividades que enviaste, es difícil explicar, o informar, que no todos se interesaron. Que no todos los padres de familia reportaron. De hecho, mi única evidencia es la captura donde yo mandaba las actividades o los avisos y les decía “por favor, contesten de que están enterados, respondan de enterados”. Y no todos decían: “Maestra, enterados”. De los treinta, treinta y dos padres de familia, no todos respondían. Están en el grupo, pero no respondían. Entonces eso fue de verdad un reto porque pierdes la esperanza de que te apoyen, de que entiendan que están interesados los alumnos, de que estás preocupado por los alumnos. O es que ellos dirán: “Se perdió, se perdió el semestre”, o la primera noticia que dijeron, de que los alumnos iban a repetir año y los padres a lo mejor pensaron que, bueno, que eso iba a pasar: “Van a repetir año, ¿para qué hacerlos trabajar?”. Entonces, esa parte de la comunicación fue muy difícil, fue muy difícil para mí porque no me preguntan, o sea, no se atrevieron a preguntar, ni de lo que yo enviaba en el grupo, ni de lo que escuchaban, sino que se cierran, entonces dije “¿cómo hacerlos entender que tienen que seguir trabajando los alumnos?”. Y ahora que estamos diciendo “las actividades que se les mandó las tienen que enviar a los demás maestros, tienen que enviar las mías porque se van a valorar para poder asentar la calificación del tercer trimestre”, menos responden. [Entrevista a María Lourdes Guzmán Cruz, 6 de junio de 2020].

Los papás exigieron una plataforma de trabajo, así como Zoom, como Google Drive, algo para trabajar. Pero ahí, lo que hicieron fue algo que a mí, desde mi particular punto de vista, no me parece del todo correcto que lo hayan hecho: nos dieron la orden de crear un grupo de WhatsApp con los papás, los papás tienen nuestros números. El grupo de WhatsApp supuestamente era “los maestros se van a conectar de tal a tal hora, van a estar mandando las actividades y ese tiempo de conexión es para aclarar dudas con sus hijos”. El punto es que los papás, por sus horarios, o por su informalidad, en ocasiones nos están escribiendo mensajes a deshoras. Domingo, nueve de la noche, he recibido mensajes. Y yo puedo decir “no les contesto”, ¿no? Pero dicen: “Profesor, ya lo vi que está conectado, respóndame”. Y así como que pues no, ¿verdad? Además, ahí lo que estamos haciendo es, en todas las clases, nos asignaron que, así de inicio, enviáramos videos de clase.

Que nosotros, en nuestra casa, grabáramos un video con el tema. Yo lo que hice, entonces, fue que, cada día, a mi hora de conexión, les mando el apunte de ese día y les mando el enlace para descargar el video de clase. Lo hago por Google Drive. Y ya los alumnos tienen la oportunidad de ver el video y ver el tema, y a partir de eso, pues ya se supone que hagan la actividad. Pero nos lo cambiaron: tanta fue la insistencia de los papás que, desde hace tres semanas, empecé a usar Zoom, pero sólo una hora de clase a la semana, que coincidiera con nuestros horarios. El día que toca la clase de Zoom, aun así les tengo que mandar el video, porque hay niños que no se pueden conectar; por ejemplo, tengo un niño que su mamá es doctora, la señora está en un hospital COVID de ocho a ocho. Como la conexión es vía los papás, el niño no puede estar en las clases. Tengo niños que están en provincia, ahorita, por lo de la crisis. [Entrevista a Carlos S. –seudónimo–, 5 de junio de 2020].

Superar la ruptura del encuadre supone un reto importante para los docentes, aunque de ninguna manera es el único al que se enfrentan y quizá ni siquiera es el mayor.

Hay muchos alumnos, en todos los niveles los hay, que son muy... que necesitan mucho el contacto presencial. Contacto físico. Debes de saberlo porque en todos lados es así, pero en estas escuelas, y con estos niveles económicos que te comento, donde trabajo,<sup>8</sup> son niños tan solos... súper solos. Todo el tiempo están solos. O sea, porque los papás no están nunca, incluso aunque estén en la casa. Son niños que viven con la sirvienta, son niños que están solos todo el santo día, que nadie los cuida, que nadie habla con ellos, y el único momento que tienen para interactuar con otros humanos es la escuela. Entonces, el no estar yendo a la escuela, hay muchos niños (y a mí me costó mucho trabajo entenderlo) a los que les pesa. Y, entonces, eso los bloquea. Yo creo que el primer reto va a tener que ser, de alguna manera, no sé si con ayuda de psicólogos, de tests, de... algo, detectar ciertos casos particulares a los que se les tenga que hacer algún trato diferente, no lo sé. Jalarlos después, hablar con ellos, o hacer una sesión separada con cierto grupo de alumnos que puedan tener estas características y que les hace mucha falta el contacto humano. Aunque no sea ni siquiera físico, ¿eh?, pero el hecho de tenerte de frente, en persona, es diferente a tenerte en un audio, en un texto o así [a través de una computadora]. [Entrevista a Carla María Ruiz Gordillo, 4 de junio de 2020].

El principal reto [es] lograr que el alumno deje de pensar que está tomando clase en una pantalla. Para mí es súper importante convertir la clase en algo que, para ellos, es más fácil digerir. Me explico: yo entiendo mucho de las cuestiones de redes y cuestiones de este tipo, y lo que yo traté de hacer es convertir mi clase en un video de YouTube como lo que ellos ven normalmente. Entonces, en lugar de recibirlos con “¿qué tal chicos? Buenos días. Vamos a pasar lista”, yo les digo “¡qué tal, chicos! ¿Cómo están, eh?

8. La profesora labora en una escuela de la zona sur de la Ciudad de México, a la que acuden alumnos de posición socioeconómica desahogada.

¿Qué onda? ¿Cómo están? Oye, qué onda, ¡buen peinado!”. O sea, convertir la clase en una especie de videollamada con alguien o convertirla en un video de YouTube. Literal. Porque, de esa manera, logro que olviden que están, uno, tomando clase; o, dos, tomando clase en una pantalla por seis horas diarias. Entonces, me arriesgué a tomar esa estrategia, yo que tengo la facilidad de hablar y de hacer chistes y de lo que tú quieras, convertir mi clase en algo que a ellos les fuera fácil digerir. Eso, para mí, es el mayor reto, porque una cosa es estar en clase y tener al alumno enfrente y pues ya está el alumno ahí, y otra cosa es, como te decía hace rato, saber que aquí tengo mi Nintendo Switch, allá atrás tengo la cama, aquí está mi televisión y estoy en un ambiente donde puedo distraerme fácil. [Entrevista a Jairo David Chi Miss, 7 de junio de 2020].

Normalmente, cuando estamos ahí, en la escuela, yo evaluo cada mes, aproximadamente, cada mes y medio: hago una evaluación, son tres evaluaciones por semestre. Aquí, por cuestiones meramente administrativas, y también de control, nos pidieron que hubiera evaluación semanal. Y, entonces, yo tenía que experimentar al respecto. La primera semana me fue muy pesada al respecto porque ahí va Alejandro, el optimista, a dejarles tres actividades en la semana. Chiquitas, pequeñas; o sea, no era gran cosa: era “léete este párrafo, o estos tres párrafos, con las características de una monarquía, con las características de una república central y una república federal. Y, ahora, ármame un diagrama de Venn con las características y los elementos en común”. Incluso era un tema que yo ya les había explicado, nada más era como para “ahí nos quedamos, nada más hay que cerrarlo”. Les pedí eso, les pedí otras dos actividades pequeñas, pequeñas. Tres actividades. No, bueno, fue un triunfo que me entregaran. Se atrasaron muchísimo en entregarme. [...] Entonces, después de la primera semana, y de todo lo que me tardé en calificar todo eso (porque tenía que entregar calificaciones el siguiente lunes), tomé la decisión de concentrarme en una sola actividad por semana, una sola actividad, que estuviera sustentada en la lectura, en los videos o material de apoyo y en el video central en donde yo estoy frente a la cámara y les explico. [Entrevista a Alejandro Zavaleta Chávez, 4 de junio de 2020].

En el transcurso de los últimos veinticinco años, a raíz de la revolución en el campo de las telecomunicaciones debida, a su vez, al rápido crecimiento de internet y el consiguiente desarrollo de todo tipo de programas y plataformas digitales destinadas lo mismo a la educación y la investigación que al ocio o a los negocios, tanto los profesionales de la educación como los teóricos de la materia, e incluso distintos tipos de analistas, han especulado acerca de lo que debería ser la educación a distancia. De la forma en la que tendría que funcionar una educación desarrollada a través de plataformas y sustentada en distintas fuentes de conocimiento asimismo ubicadas en entornos virtuales. De cómo responderían los alumnos a esta nueva manera de acercarse al conocimiento y de qué tendrían que hacer los docentes para desenvolverse de la mejor forma posible en un medio en el que las posibilidades de interacción entre los dos agentes principales del proceso de enseñanza-aprendizaje —profesores y alumnos— se ven reducidas a su mínima ex-

presión o que, en el mejor de los casos, se conducen por canales que no les son habituales (Farrrell, 2001).

Con el paso del tiempo, estas especulaciones han tomado como punto de partida las condiciones que privan en los modelos híbridos —similares a los que se implementan en distintas escuelas, de todos los niveles, que poseen sistemas de enseñanza abierta— para, después, dejar en claro que los modelos a distancia deben apuntar en otra dirección y apostar por lo puramente virtual como su elemento primordial (Frick, 2003). Esta consideración es relevante si se piensa que, por lo regular, cuando se habla de la educación impartida por canales virtuales, se tiene presente que, de vez en cuando, el alumno puede recurrir al profesor, de manera presencial, para solicitarle aclaraciones, explicaciones de alguna amplitud o materiales adicionales a los que se han recibido en primera instancia. De igual suerte, el modo tradicional de pensar la educación no presencial considera la posibilidad de acudir a archivos, bibliotecas, librerías, laboratorios o lugares de consulta de distinta naturaleza, de los que se puede extraer las fuentes de información que sean requeridas en un momento dado. Hablar, entonces, de la educación que se desarrolla sólo a través de medios virtuales, exige pensar en algo que es, en la inmensa mayoría de las ocasiones, inédito, que se va conformando a medida que se toma nota de las experiencias habidas en distintas partes del mundo y que implica ajustar un plan fraguado en el escritorio a las pruebas empíricas que se recaban en escenarios con características particulares. En el caso que interesa a esta exposición, y en medio de una pandemia que obligaba a tomar decisiones a toda velocidad, lo común fue que los profesores sólo se percataran de las diferencias que había entre la práctica docente de forma presencial y aquella de tipo virtual, hasta que se vieron inmersos en la segunda. Entonces, improvisaron, apoyados en el saber y, por qué no, en la astucia.

Yo puedo estar acostumbrado a una videoconferencia y no pasa nada, pero yo conozco profesores que, en su vida, habían hecho algo así. Y que tampoco tenían presentaciones en Power Point. Y que tampoco estaban acostumbrados a usar YouTube. Y que se tuvieron que sentar y fletar y aprender porque era algo completamente nuevo para ellos. Entonces, sí te queda mucho la sensación de frustración, yo creo que es generalizada, de “es que yo no puedo regalar calificaciones porque no va con mi ética, pero no los puedo reprobar en este momento; entonces, a ver cómo los ayudamos, si les dejo más ejercicios, pero no los cumplen?”. O sea, eso también se presenta. Sentir que sí estoy trabajando y sí estoy apoyando, pero que vengan y que digan, en dirección: “Pues es que, profesor, ahorita no les podemos pedir mucho”. Sí, sí, no les puedes pedir mucho, pero sí tienen que tener un grado de responsabilidad. O que yo le comunique a una estudiante que reprobó y el papá o la madre se me pongan salsa porque su hija cumplió con todo, según ellos, cuando no lo hizo. Entonces, sí, tienes como muchas... las sensaciones que te ha provocado este tipo de trabajo, que fue cambiar por completo tu rutina, más las sensaciones de, yo creo que el primer mes, de saber qué iba a pasar, cómo se iban a comportar las cosas, si te entraba la ansiedad porque tosías y ya pensabas que te estabas muriendo, fueron muchas cosas que limitaron el trabajo, que te dejaron sensaciones nuevas, que te pueden dejar, “a lo mejor, de esta forma me comuniqué más con

mis estudiantes”, pero también a muchos profesores les puede dejar [la impresión de] “es que yo sé que se estaban riendo de mí”. Y sí pasó. Profesores grandes que no sabían cómo conectarse, que no estaban acostumbrados a trabajar así, que los alumnos no les cumplieron. Son muchas cosas. Son muchos los sentimientos. [Entrevista a Juan Andrés Esteva Salazar, 6 de junio de 2020].

Me parece que, muchas veces, el constante ejercicio de la docencia de alguna manera te ayuda a reforzar los temas que vienen en el programa. Entonces, si bien cada curso, cada ciclo escolar, uno tiene que hacer una planeación, me parece que determinados temas, a lo mejor con los que uno está involucrado, dependiendo de las dudas de los chicos (de manera presencial), es incluso a veces hasta muy viable y factible improvisar, porque uno es ya como poseedor de este conocimiento, ¿no? Y ya nada más busca uno la manera [de] que sea más digerible de proporcionárselos. Pero creo que sí conlleva un poquito de improvisación, muchas veces, hablar de ciertos temas. Y en las clases virtuales me parece que no se puede hacer, ¿no?, porque, si uno empieza a improvisar, creo que es muy notorio, para los alumnos, decir: “Este profesor no preparó su clase y nada más nos está aventando un choro”. Ésa es mi percepción, eso es lo que yo considero. Esta idea yo me la refuerzo, tanto con mi propia labor de docente, como en mi papel de estudiante que en este momento tengo, con esta segunda carrera, fue muy notorio cuando un profesor sí preparaba su clase para esta dinámica virtual y quien sólo nos venía a marear con sus conocimientos. [Y] yo siento que la clase virtual te hace muy ajeno, te hace muy distante, no te permite, en primera, pues estar, como se dice, a ojo de buen cubero, pues estar viendo quién es el que está más atrasadito en temas, el que está menos interesado en la propia clase, el que seguramente tiene poco interés (por cuestiones personales); que, muchas veces, es más fácil percibir de manera presencial. [Entrevista a Marco Enrique Sánchez López, 5 de junio de 2020].

Los problemas para adecuarse a los entornos virtuales no eran exclusivos de los profesores. La creencia —común y extendida— de que los alumnos a los que ellos atienden —adolescentes, en promedio, de entre 12 y 18 años— entran en la categoría de “nativos digitales”, llevó a las autoridades educativas a pensar que el desarrollo de la educación en línea sería, si no de un dinamismo a toda prueba, sí al menos lo suficientemente diáfano como para permitir que lo que restaba del ciclo escolar transcurriera de buena forma, al pensar al alumno como alguien proclive a aceptar todo lo que viniera de un entorno virtual, sin importar cuál era la función o el aspecto de esto mismo. Sin embargo, la realidad le mostró a los docentes que la aproximación de los adolescentes a la tecnología suele ser pragmática, centrada sólo en el manejo de lo que les resulta atractivo o útil para cualquier fin que tengan entre manos.

Aquí la cuestión es ¿qué clase de nativo digital se ha estado formando? [...] Son nativos digitales, pero de consumir contenido basura. Entonces, el hecho de que sean nativos digitales no necesariamente los hace a ellos más abiertos a tomar clases en línea, porque lo que ellos quieren hacer en red, todo lo

que ellos quieren hacer, es todo, menos aprender, tomar clases. De verdad es increíble cómo nosotros, que vivimos la transición de lo análogo a lo digital, vemos al internet como una herramienta, tanto de entretenimiento como profesional, en muchos casos, pero quienes ya nacen ahí, es muy curioso cómo toman al internet, no como una herramienta de conocimiento, sino como una herramienta única y exclusivamente de entretenimiento. O sea, nacen y se relacionan con el internet creyendo que es una herramienta para entretenerse y no para aprender. Yo creo que ahí es donde está la etiqueta, porque, como ser humano, lo etiquetan como “esto es para entretenerme”. Y cuando, de repente, tú les dices “¡ey!, vamos a empezar a usar tu herramienta de entretenimiento como herramienta de aprendizaje”, ahí hay como una especie de susto, de que estás entrando en un lugar que no deberías: “Estás rompiendo con mi ecosistema”, que en ese sentido sería: “Yo tomo el internet para entretenerme, para divertirme, para perder el tiempo, para pasar el tiempo, no te quieras meter con eso”. [Entrevista a Jairo David Chi Miss, 7 de junio de 2020].

El problema se magnifica en contextos en los que el alumno no puede ser un nativo digital por la simple razón de que la tecnología no está dentro de su entorno cotidiano.

Ahorita, con la contingencia, me pongo a pensar, “bueno, no es que el alumno a lo mejor no estuvo interesado; a lo mejor el padre de familia nada más tiene un teléfono”, quizá, y el padre de familia tiene que ir a trabajar y tiene que llevar el teléfono porque es una herramienta que tiene que usar para su trabajo, y en qué momento le da al alumno la oportunidad de checar qué tareas tiene que revisar para hacer. O el papá llegó en la noche, porque trabaja todo el día en la jaibera, toda la tarde, y llega hasta en la noche. Ya cuando el papá llega a la casa y el niño tiene que ver el teléfono, ya pasó toda la tarde, ya tiene sueño. Entonces, una parte digo “algunos no se interesaron”; alguna parte digo “a lo mejor no tuvieron el acceso, porque no tienen teléfonos ellos”. Lo primero que tuvimos cuando recién [se transmitieron] las clases en televisión, fue lo primero que me dijeron: “Maestra, es que no tenemos cable; tenemos tele, pero no tenemos Cablevisión, no tenemos el contrato de televisión por cable. Entonces, ¿cómo voy a hacer para las clases, verlas en televisión y registrarlas?”. O unos padres me decían: “Maestra, tenemos internet, dígame a qué página tengo que entrar”. Pues sí. Otros padres no tenían esa parte. Por eso es que optamos por mandarles fichas y decirles “no se preocupen, no se van a quedar sin hacer nada, se les va a mandar actividades que hacer por este medio [el teléfono]”. Otros padres me decían: “Maestra, nosotros no tenemos televisión, tenemos la casa en renta, apenas tenemos lo básico para vivir”. [...] Cuando empezó nuestro jefe, Esteban Moctezuma [el secretario de Educación Pública], a decir que todo iba a ser virtual ahora, que todo iba a ser por internet, que todo iba a ser de que ahora el maestro tenía que estar tras la computadora, en el teléfono, trabajando con los alumnos de esta forma, que si se graba video y que lo envía, yo empezaba a decir, y el grupo de los maestros de secundaria empezamos a decir: “¿Es que no se pone a pensar que mi realidad no es así?”. O sea, siempre hablamos del contexto, siempre hablamos de espacio y tiempo y todos esos aspectos y decimos “¿no se pone a pensar que la realidad que ellos nos están planteando es muy difícil en mi comu-

nidad?”. Porque es una comunidad muy pequeña, es una comunidad [en la] que no todos tienen internet, los alumnos tienen que ir al ciber, es una comunidad [en la] que no todos tienen la posibilidad de que el padre de familia diga: “Ok, te doy cincuenta pesos, ve tres horas al internet”, una comunidad que se le va la luz...; entonces, es muy difícil el que yo pueda decir a mis alumnos “vayan al ciber, conéctense a las tres de la tarde, vamos a hacer una videollamada para que yo les explique las actividades”. No era una realidad que se pudiera aplicar en mi zona de trabajo. [Entrevista a María Lourdes Guzmán Cruz, 6 de junio de 2020].

Y, por supuesto, los alumnos enfrentan problemas que, en ocasiones, hacen ver como intrascendentes a los que se generan dentro del ámbito escolar.

Algunos chicos no podían conectarse, en determinados tiempos de esta pandemia, porque... pues sí, recibieron amenazas, hubo desapariciones de familiares, algunos muertos. Ambos entornos<sup>9</sup> tuvieron esas limitantes; como pudieron, salieron. Otro de los problemas que tuvieron es que no hay una obediencia civil, por así decirlo, en cuanto al “quédate en casa”. Entonces, algunos sí tuvieron familiares enfermos: unos sí aceptaron que era coronavirus, otros que no. Pero siguieron adelante, siguieron trabajando. Tenían que salir. Muchos muchachos, en ambos entornos (porque aquí no hubo diferencia), tuvieron que trabajar porque sus papás perdieron su trabajo, sus papás sí perdieron el trabajo, sobre todo los que trabajan en empresas; [para] los que están en el sector agrícola no fue tan fuerte, pero sí tuvieron que entrar con la economía, fueran hombres o mujeres, la mayoría tuvieron que entrar a trabajar. [Entrevista a Claudia Lilia Nava González, 12 de junio de 2020].

Como telón de fondo a estas dificultades, y contrario a lo que se necesitaba, las autoridades educativas no hicieron sino complicar más el panorama para los docentes.

Nos piden muchos documentos. Tenemos que estar probando que seguimos trabajando. Estamos llenando una vez a la semana evidencias de las actividades que hacemos con los chicos, que son formatos en los que tenemos que poner fotografías de los trabajos que los chicos nos están enviando y, aparte, tenemos que llenar estadísticas de a cuántos estamos llegando y cuántos están respondiendo, [de] cuántos definitivamente no sabemos. Bueno, eso es en supervisión escolar. Hay un grupo de WhatsApp, del sector, en donde el jefe de enseñanza todos los días nos manda información; no nos pide documentación, pero sí nos manda un montón de información que tenemos que estar leyendo. Y si de ahí nos vamos más arriba, bueno, el secretario de Educación dice una cosa, sector dice otra, mi dirección dice otra y el presidente dice otra y es una serie de confusiones que tratamos de arreglar lo más que se pueda. [Entrevista a Anabelle Gaona Alegría, 4 de junio de 2020].

9. La profesora labora en dos instituciones educativas diferentes: un telebachillerato localizado en una zona rural cercana a Celaya y un Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos estatal ubicado en la comunidad semirural de Sarabia, a las afueras de Salamanca, Guanajuato.

Yo creo que las autoridades escolares también se enfrentaron a situaciones con las que no se contaba; pero, en ese sentido, yo creo que sí fue una irresponsabilidad que no se hubieran preparado antes, por ejemplo, porque la cuarentena la veíamos venir, prácticamente, desde finales de febrero, ¿no? Incluso desde principios de febrero. Sabíamos que iba a llegar, no sabíamos con qué intensidad, pero ahí me parece que las escuelas, en muchas ocasiones, no dotaron a los profesores de capacitación... bueno, si ya, desde el principio, no dotan de capacitación para muchos aspectos, pues, en el caso de la pandemia, era ya una cuestión complicada. Además, también es cierto que las autoridades de las escuelas sólo te podían decir lo que las autoridades educativas les compartían. Entonces, la información fue muy lenta, fue un proceso muy extraño, a las escuelas particulares les dejan actuar así: "Pues, maestra, organícese usted y organice a sus estudiantes porque no les podemos exigir nada". Que, en ese sentido, yo creo que fue mucho la dinámica para trabajar con escuelas públicas, pero, a las particulares, siempre te dejan así, como: "Con que usted me cumpla con mis oficios, organícese como quiera". Y eso también lo he vivido porque he sido director de primaria particular. Entonces, como es mucha la burocracia, es muy poca la información que te dan, es a cuentagotas, o sea, la primera instrucción es: "Nos vemos después de Semana Santa". Y era bastante complejo decirle a los alumnos "nos vemos después de Semana Santa" cuando yo no lo creía. Pero ésa era la información que te estaban proporcionando. Yo creo que fue mucho de improvisación. Sí, no había de otra forma, pero ahí lo cuestionable es, si te están diciendo que la pandemia se estaba estudiando desde enero, ¿por qué no se vio cómo se iba a trabajar a nivel educación pública? Porque no era nada más la organización en hospitales, sino una cuestión social. Y, en ese aspecto, yo creo que no hubo una preparación, yo jamás escuché (y nunca nos hicieron llegar) información, por parte de la Secretaría de Educación Pública, de cómo estaban los profesores, de si necesitaban alguna orientación, de si necesitaban ayuda. Eso no sucedió. A ver, con decirle que yo ayer me enteré que, en secundaria, ayer acabó el ciclo escolar. O sea, me piden calificaciones, me comunico con la directora y mi directora me dice: "Es que ya, hoy fue nuestro último día, profesor". Así está el punto. Que también está equivocado, porque el calendario oficial te marca que es hasta el diecinueve. Entonces, ahí te das cuenta de que las escuelas están viendo a ver cómo se organizan, que era mucha la falta de información. No sabíamos, por ejemplo, cuándo iba a acabar, cuándo iba a terminar. Cuando eres escuela privada, pues importa mucho cuántas semanas trabajas, porque si no trabajas, no cobras. Y el sistema educativo, o sea, la SEP, eso no lo considera, ¿eh? O sea, la SEP no te dice qué va a pasar si no te pagan, o cómo vas a seguir trabajando, pero sí te exige, por ejemplo, que termines un día específico. Y, a las escuelas públicas, ¡cojonudo!, pero a ti te dejan con una sensación de "y ahora, ¿qué?". [Entrevista a Juan Andrés Esteva Salazar, 6 de junio de 2020].

## La normalidad futura

Aun cuando la Secretaría de Educación Pública determinó que el ciclo escolar terminaría la primera semana de julio, las escuelas concluyeron actividades dos semanas antes, alrededor del 19 de junio de 2020, en medio de una incertidumbre casi total en relación con lo que habría de suceder en los meses

por venir. Habría un periodo de vacaciones, uno más de organización administrativa y, si las condiciones sanitarias lo permitían, se regresaría en el mes de agosto a evaluar a los alumnos mediante un curso remedial. Éste era, al menos, el plan que habían dado a conocer las autoridades educativas. A ciencia cierta, nadie sabía qué sucedería, y eso mismo incidía en el hecho de que los profesores mostraran una actitud ambivalente ante el futuro. La mayoría de ellos estaban esperanzados ante lo que sucedería cuando retornaran a sus salones de clase y se reencontraran con los alumnos, pero al mismo tiempo temían de las implicaciones prácticas de ese reencuentro. Confiaban en que los alumnos estarían deseosos de regresar a sus actividades normales, pero no podían pasar por alto que el ciclo escolar 2019-2020 se había desarrollado de forma anómala y que evaluar los conocimientos adquiridos sería una tarea ardua. Se entendía que la educación se desarrolla en las aulas y que es en las aulas donde es posible obtener los mejores resultados o, al menos, los que mejor se puedan valorar. Sin embargo, la incertidumbre era grande. Los factores que los docentes podían vislumbrar, pero ante los que no tenían forma de prepararse, eran demasiados. Estructurar eso a lo que se había denominado la “nueva normalidad”, y que no era sino una normalidad más en el conjunto de normalidades que han hecho su aparición a lo largo de los últimos meses, no sería un asunto fácil.

[Las autoridades de los planteles] sí se reúnen, sí están viendo cómo se va a evaluar, cuáles van a ser las medidas, pero, regresando, la verdad es que el gobierno no nos va a dar el gel antibacterial, ¿eh? [...] También, hablando con mi papá, que también es docente, es de: “Ay, es que esos niños, ¿no? Luego ahí están ‘compárteme de tu torta’, ‘dame agua’, imagínate el contagiadero”. Entonces dice mi mamá: “Ahora ¿cómo le vamos a hacer cuando un niño no traiga la mascarilla? Tú, como maestro, ¿vas a decir ‘aquí está’? O sea, ¿vamos a tener que, todos, cooperar para comprar mascarillas, de nuestro sueldo?”. Ay, no. [...] Ya dijo el secretario, ¿no?, que va a ser, hasta creo que por aspecto de apellido y va a haber un grupo así de... ¿remedial? Sí, remedial, para estos niños que están en rezago educativo. Pero uno dice “ay”. Bueno, si estando normal, luego es una bronca, no quiero ni imaginarme ahora. [Entrevista a Karla Verónica Martínez Pineda, 5 de junio de 2020].

El ciclo escolar 2020-2021 iniciaría de esta manera, con la esperanza de que, en algún momento, la “nueva normalidad” mostrara condiciones que permitieran aproximarse a aquella normalidad perdida, la que existía antes del arribo del virus SARS-CoV-2. Asimismo, con la mira puesta en la aparición de alguna solución de carácter médico —en forma de vacuna o de medicamento— que comenzara a construir las certezas en las que debe fundarse la vida cotidiana para asegurar el tránsito de los sujetos por el mundo. De momento, la normalidad era la del suspenso. La de las precauciones que permitirían realizar algún tipo de actividad, pero que no garantizaban la preservación de la salud. La que presenciaba un vaivén entre el reinicio de las actividades y su nueva clausura. La normalidad en la que lo instantáneo, signo por excelencia de la posmodernidad (Fernández, 2000), gobernaba las rutinas, que debían configurarse y reconfigurarse al son que le marcaran los acontecimientos día a día.

Al momento de elaborar este estudio, la pandemia de COVID-19 avanzaba sin freno por el territorio nacional. Los docentes, al no poder contar con una transformación radical de las condiciones que habían experimentado en el cierre del ciclo 2019-2020, debieron amoldar sus prácticas a esa normalidad que, de momento, parecía estable. La normalidad de las clases a distancia. La normalidad del alumno al que se percibe a través de la pantalla de una computadora. Con eso tendrían que trabajar. La aparición de las vacunas a finales de 2020, y el inicio de la Campaña Nacional de Vacunación en México, en marzo de 2021, ciertamente representarían una transformación en esa normalidad, aunque no de una forma tan radical como pudiera pensarse en un principio. Su análisis a profundidad, sin embargo, escapa a los límites de este estudio.

## Bibliografía

- Canguilhem, Georges (1971). *Lo normal y lo patológico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Estrada Saavedra, Marco (2000). "La vida y el mundo. Distinción conceptual entre mundo de vida y vida cotidiana". *Sociológica*, 15(43), pp. 103-151.
- Expansión Política (11-12-2020). "El color del semáforo en la CDMX 'es intrascendente', dice López-Gatell". *Expansión Política*. Recuperado de: <<https://t.ly/T617>>
- Farrell, Glen M. (ed.) (2001). *The Changing Faces of Virtual Education*. Vancouver: The Commonwealth of Learning.
- Fernández Christlieb, Pablo (2000). "El territorio instantáneo de la comunidad posmoderna". En *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad* (pp. 147-170). Barcelona: Anthropos / UNAM / El Colegio Mexiquense.
- Foucault, Michel (2001). *Los anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)* (2ª. ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Frick, Jan et al. (2003). "Effective Online Learning – Both a Utilization of Technology and Methods". En *Virtual Education: Cases in Learning & Teaching Technologies*. Hershey: IRM Press.
- Rosato, Ana et al. (2009). "El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad". *Ciencia, Docencia y Tecnología*, xx(39), pp. 87-105.
- Ruiz Islas, Alfredo (2020). "Una relación compleja: el miedo y lo cotidiano". *Reflexiones Marginales*, [numero especial] 8. Recuperado de: <<https://cutt.ly/lmTvFN9>>.
- Secretaría de Salud (14-08-2020). "Lineamiento para la estimación de riesgos del semáforo por regiones covid-19" [versión 5.1]. Recuperado de: <[https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/10/SemaforoCOVID\\_Metodo.pdf](https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/10/SemaforoCOVID_Metodo.pdf)>.