



VOCES DE APRENDICES DE MAESTROS: PRÁCTICAS, TENSIONES Y APRENDIZAJES EN EL CONTEXTO DE LA EMERGENCIA SANITARIA

Leticia Montaña Sánchez

Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños

leticia.msanchez@aefcm.gob.mx

Los desafíos de la práctica docente en línea: relatos de vida de los aprendices de maestro en el contexto de pandemia (COVID-19)

Maricruz Aguilera Moreno

Escuela Normal Superior de México

maricruz.aguileram@aefcm.gob.mx

Las niñas hermosas trabajamos, pero dejar las clases en línea, nunca. Relato de vida sobre el uso del tiempo escolar de cuatro estudiantes normalistas en el contexto de la pandemia por el virus SARS-CoV-2 (COVID-19)

Edith Gutiérrez Álvarez

Universidad Nacional Autónoma de México

edithdidi2003@yahoo.com.mx

La pandemia y el devenir de un mundo ético en las prácticas profesionales de los normalistas

Víctor Ambrosio Espinoza Chávez

Escuela Normal de Zumpango

vicesp11@hotmail.com

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos (trayectorias escolares, relatos de vida de directivos y maestros de educación básica, trayectorias académicas)



Resumen general del simposio

Este simposio discute en torno a los sentidos y significados que aprendices de maestros le otorgan a su formación durante el confinamiento sanitario por la COVID-19, una coyuntura que estableció nuevas condiciones para la escolaridad. Cada una de las ponencias recupera voces de estudiantes normalistas través de relatos para documentar prácticas, tensiones y aprendizajes en entornos escolares de alta movilidad y complejidad. Aguilera evidencia que para los aprendices de maestro, la dinámica del aula virtual significa, entre otras cosas, planificaciones

de clase sujetas a una constante variabilidad en su elaboración, secuencias didácticas y uso de materiales alejados de una concepción única y, vivir distintos niveles de intensidad emocional, de reconocimiento a su trabajo y de trabajo conjunto con diversos actores. En este escenario de lo emergente, Gutiérrez interpreta significados que estudiantes normalistas le confieren al uso del tiempo durante sus clases en línea y cómo logran que el tiempo escolar conviva con actividades comerciales para paliar su precaria situación económica, en este tenor, los resultados muestran que para las estudiantes resulta más sencillo flexibilizar sus tiempos escolares que sus tiempos dedicados a la venta de sus productos. En tanto que Espinoza coloca en la mesa de discusión, cómo los aprendices de maestros al conocer la pobreza, la marginación y las carencias en las que vivían sus alumnos resignifican su ser y hacer como docentes en formación y sus aportes a la comunidad. Se identifica que las actitudes de apoyo, empatía, atención y escucha distinguen a los estudiantes en sus prácticas profesionales en modalidad virtual de aquellos que las realizaron de forma presencial. En su conjunto, los estudios denotan que la formación de aprendices de maestros se desplazó en diversas direcciones según las demandas sociales y educativas; fenómeno que coloca a la formación inicial de docentes en nuevas y mayores exigencias.

Palabras clave: Prácticas docentes en línea, estudiantes normalistas, tiempo escolar, aprendices de maestros, emergencia sanitaria

Semblanza de los participantes en el simposio

Coordinador. Leticia Montaña Sánchez

Profesora Investigadora de Tiempo Completo en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, México. Doctora en Ciencias en la especialidad de Investigaciones Educativas por el DIE CINVESTAV-IPN. Docente de licenciatura y posgrado. Miembro de la Red de Investigadores de Escuelas Normales (REDIEN) y de la Red de Investigadores Educativos de Chihuahua (REDIECH). Autora del libro *El trabajo docente en jardines de niños: relaciones de educadoras con madres de familia en la vida escolar. Un estudio etnográfico* (2018). Coordinadora del libro: *Investigación e innovación educativa: perspectivas y prácticas docentes* (2022). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Nivel 1.

Participante 1. Maricruz Aguilera Moreno

Formadora de Profesores de Inglés en la Licenciatura en la Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria y Docente de Posgrado en la Escuela Normal Superior de México. Desarrolla líneas de investigación en Prácticas y Saberes para la Formación Docente. Miembro del Cuerpo Académico Consolidado “Construcciones simbólicas y prácticas educativas en la formación de docentes para la escuela secundaria”. Doctora en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Ajusco). Perfil PRODEP desde 2009.

Participante 2. Edith Gutiérrez Álvarez

Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Docente de nivel superior y posgrado. Lectora y asesora de tesis de licenciatura, maestría y doctorado. Coordinadora de libros de investigación, artículos, capítulo y ponencias nacionales e internacionales. El último libro que ha coordinado data de 2023 y se titula: “Los retos y tensiones del entorno escolar en tiempos de pandemia desde las voces de los profesores y estudiantes normalistas”. Es integrante del cuerpo académico consolidado: Construcciones simbólicas y prácticas educativas en la formación de docentes para la escuela secundaria. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) Nivel 1.

Participante 3. Víctor Ambrosio Espinoza Chávez

Inició como profesor de educación primaria, más adelante realizó estudios en la licenciatura en educación media superior con especialidad en Ciencias Sociales, así mismo en la licenciatura en pedagogía con especialidad en pedagogía en la normal superior No. 02 del Estado de México, la licenciatura en sociología en la facultad de ciencias políticas y sociales de la UNAM, realizó la maestría y el doctorado en ciencias de la educación en el ISCEEM, ha sido profesor de primaria,

secundaria, bachillerato y en la Universidad Pedagógica Nacional e investigador educativo en la Normal de Zumpango.

LOS DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LÍNEA: RELATOS DE VIDA DE LOS APRENDICES DE MAESTRO EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA (COVID-19)

**Edith Gutiérrez Álvarez
Maricruz Aguilera Moreno**

Resumen

La “práctica profesional” es una de las actividades formativas de mayor relevancia en la formación inicial de docentes, por ello la presencia frente a grupo es esencial para que los aprendices de docentes recuperen los contextos y las condiciones reales de trabajo en las escuelas. No obstante, la pregunta a resolver en este estudio es ¿cómo se desarrollaron y reconstruyeron las interacciones entre aprendices de maestros y profesorado de la escuela secundaria durante la pandemia?, ¿qué obstáculos enfrentaron y cómo los sortearon los aprendices de maestro?, ¿qué funciones desempeñaron al trabajar a distancia? Para dar respuesta a estas interrogantes, se llevó a cabo una investigación de corte cualitativo donde se recuperaron y analizaron los relatos de diez aprendices de maestros respecto a las dinámicas de interacción en las clases en línea con alumnos y el profesorado titular. Entre los resultados encontrados, se desvelan principalmente dinámicas de control y orden que generaron tensión, desconocimiento, inestabilidad, emergencia y vulnerabilidad en los aprendices de docentes y docentes en servicio. No obstante, también surgieron dinámicas de participación conjunta entre los actores hacia la búsqueda de soluciones creativas.

Palabras clave: prácticas docentes en línea, relatos de vida, contextos de pandemia, aprendices de maestro, dinámicas de interacción

Planteamiento del problema

La Escuela Normal Superior de México (ENSM) es una institución formadora de docentes ubicada en la CDMX. En sus últimos dos planes de estudio, 1999 y 2018, destaca particularmente el trayecto formativo de “práctica profesional”, en virtud de que en este espacio curricular el estudiantado normalista se incorpora a actividades docentes en contextos reales de trabajo en las escuelas, con la finalidad de desarrollar un conocimiento práctico de la enseñanza.

Sin embargo, en el marco de la emergencia sanitaria provocada por el virus SARS-CoV-2 que trastocó de manera alarmante las actividades de las instituciones educativas, las prácticas profesionales se realizaron en un contexto áulico virtual, y donde hubo esfuerzos de las instituciones por intentar proteger no solo la salud de docentes y alumnos, sino también

garantizar la permanencia en las aulas virtuales. Para ello, emergieron planteamientos y tareas institucionales con la finalidad de mantener sin interrupciones las actividades escolares.

En este contexto, surge el interés por indagar la realidad que vivieron estudiantes normalistas durante su práctica profesional virtual en el marco de la emergencia sanitaria y algunas de las interrogantes son ¿cómo se desarrollan y reconstruyen las interacciones de aprendices de maestros y profesorado en servicio de la escuela secundaria?, ¿qué obstáculos enfrentaron y cómo los sortearon los aprendices de maestro?, ¿qué funciones desempeñaron al trabajar a distancia?

De acuerdo con diversas investigaciones sobre el tema, se encontró que la pandemia por COVID-19 trajo consigo a las escuelas y sus docentes no solo una sobrecarga administrativa, sino también sobreexplotación, desmotivación, agotamiento, colonización de los tiempos privados y autoritarismo. Todo ello contribuyó al debilitamiento físico y mental de los agentes educativos (Rafael, Lozano y Aguilera, 2021; Ramírez y Rafael, 2021, y Gutiérrez, 2021).

Ramírez y Rafael (2021) describen un proceso de grandes tensiones debido a actitudes disruptivas del alumnado y al hecho de tener que interactuar con dispositivos electrónicos para los cuales no estaban preparados. En contraste, Gutiérrez (2021a) presenta diez relatos de estudiantes que cursan el segundo grado de la escuela secundaria en el contexto de la COVID-19 y da cuenta de conflictos emocionales, problemas económicos y carencias de infraestructura para incorporarse a las clases en línea. La misma autora incorpora un análisis sobre la significación que hacen de su tiempo escolar. Entre estos autores citados, se observa que existen coincidencias respecto al sentimiento de incertidumbre que envolvió a los actores educativos y la manera como les fue difícil resolver diversos asuntos escolares.

De aquí que el presente estudio pretende dar continuidad a esta línea de investigación y marcar la distinción entre los planteamientos institucionales y las construcciones simbólicas de diez aprendices de maestro de la ENSM, situados en un ambiente de enseñanza en línea y donde las experiencias vividas a través de sus prácticas profesionales dieron lugar a escenarios, actores, estrategias, incertidumbres, aciertos y aprendizajes fundamentales que se integran a los procesos de formación docente determinados por un tiempo y un espacio emergente específico.

Discusión teórica

La práctica docente es una experiencia formativa donde adquieren sentido los propósitos que persigue la enseñanza, los recursos con los que se cuenta, las interacciones sociales y contextuales, y las concepciones teóricas. Al respecto, De Lella (1999) distingue a la práctica docente como un despliegue de actividades de enseñanza en las aulas escolares. García-Cabrero, Loredó y Carranza (2008) expresan que la práctica docente implica el cúmulo de acontecimientos que avizoran la forma en que los profesores y alumnos se involucran con el logro de los propósitos, los cuales inciden de manera directa en el aprendizaje escolar de los estudiantes. Doyle (1986), por su parte, destaca que durante la práctica docente emerge

de manera simultánea una multiplicidad de vorágines imprevistas que encierran en sí poco entendimiento sobre la forma de controlarlas; sin embargo, en algunas ocasiones, los episodios de esos giros resultan cruciales para reorientar las clases.

Coll (2001) asume que la práctica docente se moviliza a través de tres componentes inherentes entre sí: en primer lugar, los estudiantes, por la dinámica que establecen en las aulas y sus apropiaciones cognitivas; en segundo lugar, los contenidos o saberes, que serán la vía para generar aprendizajes significativos; por último, el profesorado, al cual debe distinguir una función mediadora donde se ponga en juego la recuperación de los referentes previos para engazarlos con los nuevos saberes, que en suma, desencadenarán aprendizajes significativos, todo en un marco de intervención horizontal y colaborativa.

Fierro, Fortoul y Rosas (2006) añaden que la práctica docente “es una praxis social” con propósitos e intencionalidades. Se encuentra inmersa dentro de los contextos económicos, administrativos, políticos, institucionales y culturales y, a la vez, incorpora un entramado de vínculos con los agentes que le acompañan (alumnado, padres de familia, profesorado, autoridades educativas). Con ello, implica saberes, valores personales, instruccionales e incluye a la gestión escolar; además, consideran inocultable el cúmulo de percepciones y significados sobre las acciones en las que participa el profesorado.

Freire (2005) considera que la educación es una práctica liberadora que compromete a los actores de la educación, al incorporar ambientes de dialogicidad donde confluyan prácticas emancipadoras. La interacción comunicativa integra procesos democráticos y parten de la identificación de inconsistencias para agregar respuestas desde la propia lógica cultural del sitio del que proceden.

En breve, la práctica docente es un crisol donde se funden las experiencias cotidianas de enseñanza y se accionan aprendizajes significativos que permiten la gestión y toma de decisiones para la intervención en el aula.

Estrategia metodológica

Con una metodología cualitativa en la lógica de relato de vida, este estudio busca aproximarse mediante la entrevista narrativa a las historias y experiencias vividas de los sujetos indagados. Busca aprehender el fenómeno de interés mediante la voz colectiva de los informantes (Bertaux, 2005). En este caso, este diseño metodológico sirve como fundamento para analizar el mundo social de los aprendices de maestro y su práctica docente en el contexto de la COVID-19. Fluye en un marco de testimonios espontáneos sobre un recorte de la realidad de las experiencias vividas en el pasado y sobre algunas experiencias. Para Bertaux (2005), la relación dialógica sobre cierto fenómeno de estudio desprende narrativas que no necesariamente atienden a una secuencia ordenada, pero constituye un conjunto de relaciones, interacciones, situaciones, acontecimientos que, en suma, las personas emisoras inscriben en un determinado contexto sociohistórico y mediado por factores subjetivos y culturales.

En cuanto al universo de estudio, se seleccionó a diez estudiantes (siete mujeres y tres hombres) de dos licenciaturas de la Escuela Normal Superior de México, que realizaron sus prácticas docentes en línea y mostraron interés por participar en este estudio. Las siete mujeres tienen entre 21 y 29 años de edad y los tres hombres, entre los 21 y 23 años. Todos son solteros, aunque cuatro mujeres desarrollan actividades laborales al mismo tiempo que estudian. Los tres hombres participantes se dedican simultáneamente al estudio y al trabajo. Seis habitan en el Estado de México y cuatro en la Ciudad de México. Por último, todos los informantes viven en la casa familiar.

Para este estudio se realizó una entrevista a profundidad y se incorporaron algunos datos generales como el sexo, edad y estado civil de los participantes. Además se les preguntó si eran estudiantes de tiempo completo. Los ejes de análisis fueron 1) la dinámica establecida en las aulas virtuales con el profesorado titular de las asignaturas en la escuela secundaria; 2) los obstáculos enfrentados durante su inserción en las aulas virtuales; 3) las experiencias durante las prácticas profesionales en aulas virtuales.

Las entrevistas se llevaron a través de Meet y tuvieron una duración de 40 a 50 minutos por informante. Las preguntas se fueron ajustando con base en los ejes de análisis y con la intención de favorecer la fluidez en los relatos. Para mantener la confidencialidad de los informantes, se asignaron seudónimos y en el proceso de categorización se atendieron las significaciones de los informantes atribuidas a los objetos y situaciones enfrentadas dentro de su contexto áulico en línea. Los testimonios que se presentan en los resultados si bien no pueden ser generalizables, apelan a la descripción de situaciones que acontecen durante la práctica docente en una temporalidad, escenario y ambiente de aprendizaje específicos.

Resultados

Los informantes de este estudio compartieron relatos sobre sus prácticas profesionales en tiempos de pandemia y con ello se dinamizaron una complejidad de situaciones en distintos niveles de intensidad emocional y de hacer docente. Estos relatos representan retazos de una realidad mediada por diversas concepciones sobre sí mismos y sobre las aportaciones de otros actores (Bruner y Weissner, 1991), de aquí que a través de sus narrativas se construyeron tres categorías: Dinámicas de interacción, obstáculos en las aulas virtuales y funciones desempeñadas.

Sobre las dinámicas de interacción

Usualmente el aprendiz de maestro tiene una condición subordinada al momento de realizar sus prácticas profesionales; es a menudo el titular del grupo quien lleva un rol dominante. No obstante, entre los cambios ocasionados por la modalidad de enseñanza en línea, se desvelaron niveles de empoderamiento distintos pues el manejo de los dispositivos tecnológicos hizo

que el profesor en formación tuviera una participación más activa que el profesor a cargo. Al respecto, uno de los informantes mencionó lo siguiente:

El maestro titular me dijo: “¿Sabes utilizar los recursos tecnológicos? Ayúdame a pulir mi blog, agrégale lo que creas que le falta, busca en el programa [...] ¿tú tienes idea de cómo hacerlo?” [...] por momentos sentí que perdía credibilidad frente a mí. Se supone que yo iba a aprender de él [...] elegimos las imágenes e hicimos las frases juntos [...] me sentí importante, libre de tomar decisiones sobre el blog que él había hecho, participé con aspectos técnicos del mismo y también del video [...] antes yo sólo era un apoyo, me invitaba a ser obediente del maestro porque era él quien sabía, y yo no [...] ahora me siento importante porque mi maestro aprendió de mí, me tomó en cuenta.

En el mismo panorama, también surgió otra dinámica de interacción, donde a la inversa, el aprendiz expone su reconocimiento hacia las tareas complejas que realiza el profesorado titular.

Y bueno, el maestro supo comprenderme [...] lo valoré todavía más porque parecía incansable, su labor era titánica, atendía miles de asuntos [...] me inspiró, acepto que aprendí mucho de mi maestro titular, no comprendo por qué no se desesperaba de tanto trabajo, de tantas preguntas, de todos los informes que tenía que concentrar en su cuaderno para dar evidencias de su trabajo [...] el maestro era muy humano, muy comprensivo [...] los problemas que tenía que atender eran inacabables [...] nos complementamos bien en el trabajo, él aprendió de mí porque yo manejo bien las tecnologías y él me dejó grandes enseñanzas [...] debo aprender a ser amable como él, me inspira a ser como él, a potenciar más mis habilidades.

En ambos casos, destaca el ambiente empático que emerge entre el docente titular y el aprendiz de maestro, desapareciendo la jerarquía verticalista que usualmente está presente entre ambos actores. Como se observa, se construyeron otras dinámicas de interacción a partir de las cargas significantes atribuidas al contexto donde interactuaron.

Sobre los obstáculos en las aulas virtuales

A través de los diversos testimonios, se encontraron como principales obstáculos los sentimientos de angustia y tribulación de los aprendices de maestro al desconocer los motivos por los cuales más de la mitad de los adolescentes no asistían a clases, así como el clima de fiscalización por parte de las autoridades al ser señalados como carentes de estrategias docentes.

Sobre el primer caso, los aprendices señalan que se intensificó su zozobra al vivenciar el vacío de las clases en línea y la imposibilidad de dar continuidad a los temas.

Los adolescentes no se presentaban a clases todos los días [...] de un grupo de 30, sólo se conectaban 18, a veces 15, y a veces 8 [...] Yo seguía el orden de mi planificación, y daba

los contenidos [...] y casi nunca participaban [...] Las intenciones que yo tenía estaban planificadas, entonces sentí mucha angustia al no saber qué estaba pasando, por qué faltaban tanto, me derretía, no pude conocerlos, ni crear un ambiente de empatía con ellos.

Asimismo, en sus relatos, los aprendices expusieron cómo las exigencias de las autoridades hacia ellos se hacían en tono de exigencia y recelo.

Al llegar la Directora, solicitó mi planificación de actividades, luego se dio a la tarea de fiscalizar que mis clases estuvieran apegadas a lo que redacté en ella [...] creo que sospechaba que no cumpliría mi trabajo [...] al terminar la sesión me llamó fuertemente la atención porque hice cambios, ya que los alumnos no me hacían caso [...] estaba molesta e insinuó que los alumnos no participaron porque no me esforcé en mi clase [...] ¿No hice bien mi trabajo?, ese pensamiento me mataba, y bueno, trate de hacerlo bien después, pero no lo logré [...] me hizo sentir culpable, enojada conmigo misma.

Desafortunadamente, una condición de la pandemia fue la tensión que emergió entre los actores educativos al tener poco control de las condiciones de enseñanza; sin embargo, en estos casos, se buscaban culpables sin considerar que el escenario virtual era incierto y que los silencios detrás de la pantalla pudieron haber sido causa de múltiples factores ajenos al estilo de enseñanza o el tipo de gestión en el aula.

Funciones desempeñadas

Las narrativas dejaron entrever experiencias significativas que trascendieron en la vida de los relatores respecto a sus funciones. En la medida en que el aprendiz de maestro se adentró a la impartición de clases en línea, se hizo consciente de que incursionaba en un terreno incierto.

En cuanto al tiempo, solía ocupar casi diez horas diarias en la revisión de tareas y en la elaboración de comentarios sobre éstas, a la vez que respondía dudas y entablaba comunicación vía WhatsApp y correo electrónico. Fue muy recurrente el que los alumnos y padres de familia preguntaran lo mismo y esperaran nuevamente explicaciones de los contenidos vistos en clases.

Otro punto de quiebre fueron las planificaciones de clase, las cuales estuvieron sujetas a una variabilidad en su elaboración. Al insertarse a un nuevo orden virtual, las secuencias didácticas y uso de materiales se alejaron de una concepción única, a saber:

Hice mi planificación por proyectos, ya sabía que era importante presentarla, que si no la presentaba me iban a impedir trabajar en el salón de clases virtual [...] mi sorpresa fue bárbara cuando el maestro titular me dijo que no servía esa planificación [...]

“necesitas reelaborarlo porque estamos usando correo electrónico, blog, Google Meet, Classroom, tienes que integrarlos todos a tu proyecto.

Otra peculiaridad vinculada con la planificación fue el desconocer las condiciones y necesidades de los alumnos, por ello, señalan los narradores, les fue difícil diagnosticar con precisión, reconocer estilos de aprendizaje y dosificar los contenidos programáticos.

Conclusiones

La intervención en las aulas mediante dispositivos electrónicos trastocó la dinámica de las interacciones naturalizadas por los profesores en servicio y aprendices de maestro. Con base en sus relatos, se observaron situaciones donde los reclamos institucionales acentuaron sentimientos negativos y conflictos que poco invitaron a la concepción de nuevas didácticas y al desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje más acordes para la modalidad en línea.

Los aprendices de maestro delinearon experiencias sobre la forma en que practicaron durante la pandemia y, en consecuencia, incrementó su comprensión de la práctica docente. Sus actuaciones se enfrentaron a la complejidad de las condiciones estructurales y contextuales de las escuelas, y se dieron cuenta que gran parte de la tensión provenía de la incertidumbre así como de las acciones orientadas hacia el control y el orden del acontecer de las clases en línea. Sin embargo, en algunas ocasiones, estos aprendices también dieron cuenta de relaciones pedagógicas que se inscribieron en un orden distinto.

Es decir, en los relatos subyacen distintas formas de participación entre el docente titular y aprendiz de maestro, al establecerse un intercambio de saberes y experiencias con respecto a las aportaciones sobre el conocimiento tecnológico o de gestión en el aula. Aquí se observa cómo se construye una dinámica de interacciones horizontal.

Tanto el aprendiz como el docente titular, al transitar por una modalidad en línea, se enfrentan a la necesidad de trabajar en conjunto para coordinar las tareas académicas, aunque esto no aleja el clima de angustia y tensión generado particularmente por las autoridades de las escuelas secundarias, que ejercieron presión sobre sus subordinados para que estos acataran las distintas órdenes. Pero también surgió el agobio por no poder controlar diversas situaciones, lo que hizo que se transfirieran culpas.

Los aprendices de maestro comprenden que la práctica docente dentro de la dinámica del aula virtual se encuentra en constante tensión, por ello se requieren acciones emergentes. Desde esa lógica, se conciben como usuarios u operadores de las reglas que ponen a su disposición las autoridades educativas, pero también como protagonistas en momentos donde se reconocen con habilidades que son valoradas para la enseñanza en línea.

También, la enseñanza en línea resulta ser una tarea desafiante al desconocerse didácticas para enfrentar el trabajo pedagógico de manera virtual, y las autoridades educativas abordan sus decisiones con base en sus anteriores agendas educativas; de este modo, apelan a la recomposición de un ambiente de aprendizaje tradicional en situaciones de incertidumbre e inestabilidad.

Las tensiones aparecen entonces porque se incorporan intereses institucionales. Por otro lado, la práctica docente se vuelve transmisiva y son mínimas las participaciones de los adolescentes en clase y aunque los estudiantes están ahí, se muestran ausentes. Las propuestas de intervención del profesorado mediadas por un contexto cultural específico pierden sentido, pues los aprendices de maestro involucrados con la docencia virtual no lograron mantener una relación dialógica con su alumnado debido a la escasa oportunidad de interactuar con la totalidad de ellos.

Los relatos de estos 10 aprendices de maestro si bien dan cuenta de situaciones singulares en escenarios particulares, también apelan a replantear la forma de ejecución de las políticas educativas cuando emerge un clima escolar inestable y emergente, como fue el caso de la pandemia de COVID-19.

A modo de cierre, se puede señalar que la práctica docente en línea generó formas de interacción y funciones a desempeñar dictadas por la propia dinámica de las aulas virtuales y las condiciones emergentes de los contextos. La vulnerabilidad estuvo presente en los sentimientos de agobio generados por el propio desconcierto de los actores; no obstante, también hubo reconocimiento y trabajo conjunto. Todo ello trasciende y se conforma en elementos constitutivos de su formación inicial durante la pandemia.

Referencias

- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida: perspectiva etnosociológica*. Bellaterra.
- Bruner, J. y Weissner, S. (1991). The invention of self: autobiography and its forms. En D. R. Olson y N. Torrance (Eds.), *Literacy and orality* (pp. 129-148). Cambridge University Press.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, I. Palacios y A. Marchesi, *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. Alianza.
- De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. *Desarrollo escolar. Seminario de la Organización de Estados Iberoamericanos*.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. En M. C. Whitrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 397-431). Macmillan.

- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2006). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción. Maestros y enseñanza*. Paidós.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>
- Gutiérrez, E. (2021). Los adolescentes de la escuela secundaria durante sus clases virtuales, ¿cómo significan su tiempo? *Simposio: El trabajo docente y académico en tiempos de confinamiento por la pandemia COVID-19 desde la voz de sus actores*.
- Rafael, Z., Lozano, I. y Aguilera, M. (2021). Sobrevivir la pandemia. Sobreexplotación y control del trabajo docente. En I. Lozano y Z. Rafael (coords.), *Pandemia y escuela secundaria* (pp. 15-38). Newton, Edición y Tecnología Educativa.
- Ramírez, J. y Rafael, Z. (2021). Desafíos tecnológicos y emocionales de profesores y alumnos en la educación a distancia. En I. Lozano y Z. Rafael (Coords.), *Pandemia y escuela secundaria* (pp. 75-98). Newton, Edición y Tecnología Educativa.

LAS NENIS HERMOSAS TRABAJAMOS, PERO DEJAR LAS CLASES EN LÍNEA, NUNCA. RELATO DE VIDA SOBRE EL USO DEL TIEMPO ESCOLAR DE CUATRO ESTUDIANTES NORMALISTAS EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA POR EL VIRUS SARS-CoV-2 (COVID-19)

Edith Gutiérrez Álvarez

Resumen

Este trabajo procede de un estudio más amplio. Tiene como propósito analizar e interpretar los significados que algunas estudiantes normalistas le adjudican a las diversas formas en que utilizan su tiempo durante su inserción en las clases en línea. Para su logro, se aborda el relato de vida (Bertaux, 2005). A través del guión de entrevista a profundidad se visibilizan algunos hallazgos donde cuatro estudiantes normalistas se encuentran en una precaria situación económica que las obliga a incorporarse como vendedoras de artículos para mujeres, siendo sus principales compradoras las *nenas-hermosas* -así las nombran-. Las estudiantes utilizan las distintas estaciones del transporte colectivo metro de la Ciudad de México para entregar la mercancía. Sin embargo, ni los constantes ruidos que se suscitan en los vagones del metro, ni el miedo al COVID-19, ni los problemas de conexión a internet impiden que estén atentas a sus clases en línea.

Palabras clave. Clases en línea, estudiantes normalistas, nenis hermosas, tiempo escolar, pandemia COVID-19,

Introducción

Este estudio se realiza con cuatro estudiantes de la Escuela Normal Superior de México (ENSM), institución que forma a los futuros profesores de la escuela secundaria. Es importante describir que las citadas estudiantes conviven con un clima poco amigable, es decir las condiciones de incertidumbre mediada por la pandemia coronavirus SARS-Cov.2, cobra una fuerza tal que por esta razón el 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) la declaró pandemia. Al respecto se difunde que las primeras manifestaciones de esta enfermedad surgen en la Ciudad de Wuhan de la República Popular China en diciembre de 2019.

La citada pandemia tiene mucho que ver con la inevitable celeridad de las nuevas disposiciones sobre el ámbito de la educación en México, sobre todo en aras de garantizar la consecución de las clases. Baste recordar el surgimiento de algunos Acuerdos Secretariales (Léase (02/03/20; 06/03/20; 09/04/20; 12/06/20; 14/07/20; 15/08/20; 26/12/2020), publicados en Diario Oficial de la

Federación (DOF). Ahí se ponen de manifiesto una serie de postulados para ser acatados por los actores de la educación, entre ellos, la suspensión y ampliación de las jornadas de clases; la estrategia “aprende en casa”; fechas de sesión del Consejo Técnico Escolar, de capacitación, algunas disposiciones sobre evaluación, los periodos en que han de regularizarse los alumnos reprobados; trámites y algunas orientaciones pedagógicas entre otros.

Sin embargo, debe considerarse que las citadas estrategias de cambio durante el periodo de confinamiento sanitario trastocan las condiciones organizativas no solo del profesorado y autoridades educativas, sino también de la población estudiantil. Lo sé porque soy docente de una institución formadora de docentes para la escuela secundaria y testifiqué parte de esas experiencias. Así que, al notar de manera continua que algunas estudiantes mostraban poca participación o se encontraban distraídas durante el tiempo destinado a las clases en línea, me indujo a investigar cuál era el uso real que estaban dando a ese tiempo escolar.

Hargreaves (1999) sitúa los matices sobre el tiempo desde diversas composiciones, entre ellas, desde una racionalidad predestinada a regular el desarrollo de las actividades a la par de las manecillas del reloj, y por otro lado, la tendencia fenomenológica más imbricada de la valoración individual que cada persona le adjudica al uso de su tiempo.

Cabe enfatizar que el uso del tiempo escolar cobró otro orden cuando, se ha dicho, los actores de la educación dejan atrás las formas habitadas de interacción en las aulas presenciales para incorporarse a una mediación condicionada por las vicisitudes de una pandemia que subordinó fundamentalmente las formas de organización escolar.

En virtud de lo descrito, el propósito de este estudio implica analizar e interpretar los significados de cuatro estudiantes normalistas sobre las diversas formas en que utilizan su tiempo durante las sesiones de clases en línea. Para dar respuesta, se incorpora la pregunta de investigación ¿cuáles son los relatos que expresan las estudiantes normalistas sobre el uso del tiempo durante sus clases en línea? Apelar a una memoria imbricada de aspectos históricos, culturales y sociales ancla epistemológicamente mi estudio con el relato de vida (Bertaux, 2005).

Del mismo modo, para agilizar mi acercamiento al proceso de construcción de este trabajo, me incorporo al camino andado por otros investigadores (Gutiérrez, 2021 y 2023), mismo que aporta una manera particular de concebir el uso del tiempo escolar, sobre todo de algunos estudiantes de nivel secundaria y superior instalados en el marco de la contingencia sanitaria.

Para empezar Gutiérrez (2021) alude a las experiencias de nueve estudiantes de la escuela secundaria con respecto al uso de sus tiempos escolares en línea. Una de las características más relevantes del uso del tiempo se encuentra aparejados con una diversidad de acciones simultáneas. Por ejemplo, algunos indican que al mismo tiempo que toman sus clases en línea se involucran con el uso de los recursos tecnológicos, otros se incorporan en algunas actividades lúdicas y domésticas. Por otra parte, se ofrecen matices radicalmente opuestos cuando algunos estudiantes se despartan completamente de sus clases en línea. La razón, tienen limitaciones económicas que los encausa al desempeño de alguna actividad laboral.

Del mismo modo, Gutiérrez (2023) expone un estudio sobre el uso del tiempo que otorga el estudiantado normalista durante su inserción en las clases en línea. A este respecto la pluralidad de situaciones particulares de los estudiantes normalistas discrepa de los postulados escolares. Su prioridad radica en cubrir sus necesidades básicas mismas que se resumen en prácticas que les aporten dinero para subsanar una economía que ha sido devastada por el cierre de los negocios dedicados a las actividades no consideradas esenciales. No obstante, conviene subrayar que esas crisis promueven efectos positivos en ellos, cuando finalizada la jornada de trabajo proceden a la realización de las actividades escolares tratadas durante las clases en línea a las que no pudieron asistir.

Así, las dos experiencias descritas de cómo los estudiantes de nivel secundaria y superior han utilizado su tiempo durante sus clases en línea en el contexto de la pandemia, referencian construcciones simbólicas imbricadas de situaciones específicas que denotan la adjudicación de un sentido distinto sobre las mismas.

Marco teórico

Perspectivas sobre el tiempo

El tiempo está condicionado por la pluralidad de atributos que cada autor le proporciona. Baste recordar que, mientras la postura objetivista ha puesto especial atención a concebir el tiempo desligado fundamentalmente de las emociones (Newton), la perspectiva subjetiva, subraya que el tiempo mantiene un orden más ligado al sentido que cada persona le provee. Otra tendencia sobre el tiempo objetivo se localiza en Bergson (1991) mediante el apuntalamiento que hace sobre la lógica de las ciencias duras en detrimento de las construcciones simbólicas.

Ahora bien, en lo concerniente a la educación, Pérez (2000) manifiesta que la organización escolar se encuentra imbricada de una racionalidad técnica y, por tanto, rechaza tal pretensión al comentar que la realidad social no puede sostenerse por predeterminaciones. Para Ricoeur et al., (1979) la medida exacta del tiempo de producción es una herramienta sustancial para que la clase trabajadora produzca lo asignado. Es un empeño que se ha instrumentado como un referente importantísimo en la visión empresarial de las sociedades modernas.

Desde lo expresado, puede decirse que el tiempo escolar se concentra en una postura objetiva al hacer uso de un tiempo lineal donde quedan plasmadas las planificaciones con sus respectivos contenidos, estrategias y técnicas didácticas, recursos didácticos y criterios de evaluación de un determinado ciclo escolar. El tiempo escolar tiene como propósito fundamental que los actores educativos mantengan su agenda escolar apegada al mismo ritmo del tiempo asignado para el cumplimiento de sus responsabilidades escolares. Hargreaves (1999) caracteriza al tiempo desde cuatro configuraciones incorporadas en la organización laboral del profesorado; tiempo técnico racional, micropolítico, fenomenológico y sociopolítico; cada una particulariza los distintos aspectos que las constituyen.

La visión técnico racional del tiempo refiere especialmente el control sobre la habilitación del quehacer del profesorado. Por consiguiente, los administradores de la educación toman las decisiones sobre la forma en que han de instrumentarse los contenidos, la didáctica, las estrategias, las evaluaciones y demás actividades en que participa el profesorado. A la vez ese control sobre los tiempos de intervención del profesorado merma la posibilidad de contribuir en la mejora de sus condiciones e incluso en sus propuestas escolares.

El tiempo micropolítico se aboca a ofrecer un margen de maniobra en la disposición de los tiempos para aquellos profesores que se muestran aliados o políticamente disciplinados con quienes detentan el poder. Del mismo modo, existen otros aspectos que se movilizan en ese mismo eje de actuación cuando algunos profesores tienen ciertas particularidades que los distinguen del resto de sus colegas, por ejemplo más antigüedad.

El tiempo fenomenológico refiere como rasgo fundamental que el tiempo es una instancia subjetiva, un texto indeterminado. Es decir, el tiempo en el quehacer educativo está sujeto a las ideas, valores, creencias, costumbres, hábitos que distinguen a los usuarios del mismo. Mantiene una relación directa con las coordenadas simbólicas que configuran una forma de pensar, ser, hacer, sentir, que en suma, son los recursos explicativos de la citada plataforma subjetiva que, sea cual sea el tiempo destinado para sus actividades, éstas serán reguladas por los propios implicados.

Otra tendencia que circula desde la visión de Hargreaves (1999) es el tiempo sociopolítico de la administración, más encaminado hacia el cumplimiento de los mandatos administrativos que respondan al ámbito de la organización educativa, que al apuntalamiento de los asuntos académicos. Ofreciendo así orientaciones que, vale decir, desbordan un clima de burocratización de los procesos escolares.

Metodología

En apartados atrás he dicho que este estudio se configura en el escenario de la Escuela Normal Superior de México (ENSM), sitio donde se preparan los futuros docentes que atenderán las diferentes materias de la escuela secundaria y que, además, son las participantes en este estudio. Del mismo modo, ha quedado constituido un breve marco teórico sobre la categoría del tiempo.

En ese mismo sentido, incorporo el relato de vida (Bertaux, 2005), ya que a partir de este dispositivo de investigación en mi rol como investigadora, me compete propiciar que las estudiantes normalistas, a través de una entrevista narrativa, expongan sus experiencias sobre un recorte de la realidad, donde aparezcan algunos sucesos o episodios de sus vidas, en este caso, me interesa como le he referido, el uso del tiempo escolar durante sus clases en línea. En palabras de Bertaux (2005) “la entrevista narrativa, en la que un investigador [...] pide a una persona, [...] que le cuente todo o parte de su experiencia vivida” (p.9).

Bertaux (2005) menciona que el relato de vida permite documentar el acontecer de aquellos individuos que están inmersos en una determinada categoría de situación, en este caso se refiere al uso del tiempo escolar durante el contexto de pandemia COVID-19. Se ha dicho, se seleccionan a cuatro estudiantes normalistas caracterizadas por mostrar distracción y desapego durante las clases en línea. Se presentan en la tabla 1.

Tabla 1

Número de Informante, Fecha de entrevista, Seudónimo, estado civil, edad, características

Número de informante	Fecha de entrevista	Seudónimo	Estado Civil	Edad	Características
1	12-feb-2021	Diana	Soltera	26 años	Egresó del CBTIS. Se dedica a la venta de perfumes, tiene un promedio de 9.0, vive con su pareja en unión libre.
2	6-abril-2021	Yaneth	Soltera	27 años	Egresó de un CETIS, tiene un promedio de 8.8. Vende ropa usada. No tiene hijos. Vive con su madre y dos hermanos.
3	14-mayo-2021	Liliana	Soltera	23 años	Egresó del CCH, tiene un promedio de 8.5. Trabaja en una tienda de ropa, no tiene hijos, vive con sus padres.
4	16-mayo-2021	Leticia	Soltera	20 años	Egresó del CONALEP, tiene promedio de 9.2. No trabajaba antes de la pandemia. Vive con ambos padres.

Elaboración propia

En relación con el instrumento de acopio de información se procede a la realización de un guion de entrevista a profundidad que promueve la movilización de relatos a través de los siguientes ejes de análisis:

- a) Datos personales, edad, estado civil, características.
- b) Actividades que las estudiantes desarrollaron de manera paralela durante el tiempo destinado a sus clases en línea.

He comentado, el estudio se lleva a cabo con la participación de cuatro estudiantes normalistas (mujeres). Las entrevistas tienen una duración de 40 minutos para cada relatora y se realiza a través del dispositivo electrónico de meet. google durante los meses de febrero a mayo de 2021. Es importante aclarar que una vez finalizadas las sesiones de entrevistas, se realiza la transcripción completa de lo vertido y enseguida les fueron entregadas para ser revisadas; durante este proceso muestran titubeos sobre algunos testimonios vertidos, temían ser identificadas. Eso conlleva al ocultamiento de la licenciatura, turno y semestre a la que pertenecen. A cada informante se le asigna el pseudónimo que aparece en la citada tabla 1.

Por último se procede a la categorizaron de los relatos que logren consolidar los propósitos de este estudio.

Resultados

Uso del tiempo escolar

Las nenis hermosas comparten su tiempo escolar con las ventas en las estaciones del transporte colectivo metro de la Ciudad de México

Las iniciativas gubernamentales resultan poco coincidentes con las crisis que se suscitan en las experiencias vividas de las cuatro relatoras. En principio, porque afirman que su contexto naturalizado de intervención ha desaparecido. Y luego porque ese clima de contradicciones no puede equilibrarse sin el uso de mecanismos de intervención que reaccionen contra las trabas económicas con las cuales están conviviendo. El dilema gira sobre un marco valorativo expresado en decisiones que intentan extender sus marcos de intervención más allá de las acostumbradas clases en línea. Afirman la idea de desarrollar actividades comerciales que les permita tener ingresos económicos a la par de sus intereses comunes por continuar estudiando.

Una de las primeras decisiones que desregulan su organización tanto en la asistencia a sus clases en línea como en la realización de sus tareas escolares es la intensificación de trabajo que le imponen las nuevas programaciones de su tiempo por parte de las clientas a las que nombran, las nenas hermosas, mismas que les solicitan acudan a las estaciones del transporte colectivo metro para recibir su mercancía. Así que es inevitable que la casa habitación antes habilitada como salón de clases, sea sustituida por otros sitios por los cuales las estudiantes transitarán, finalmente el teléfono celular es fácilmente manejable, de modo que puede introducirse perfectamente en cualquier rincón del mundo que tenga señales de Internet.

Ahora bien, las *nenis hermosas* poseen una connotación ligada a las mujeres que desarrollan prioritariamente actividades comerciales mediadas por las redes sociales dentro del contexto de la emergencia sanitaria COVID-19. Implica la entrega de productos en un punto intermedio entre la vendedora y la adquiriente de los mismos. Las estaciones del transporte colectivo metro de la Ciudad de México se constituyen en el referente más importante de los citados intercambios comerciales. Ahí en el área de los torniquetes se concretan los procesos de compraventa.

Liliana, soltera, 23 años

Las autoridades educativas tomaron decisiones sobre la educación como si todos estuviéramos en buenas condiciones [...] y no fue mi caso, yo estaba muy mal

anímicamente, tenía que pensar en algo para ayudar a mi familia. Mi mamá y mi papá quedaron sin ingresos, el dinero que ahorraron se empezó a terminar [...] o sea cómo no pensaron en las personas como nosotros [...] la tienda de ropa no era considerada una actividad esencial y la cerraron [...] entré a internet y comencé a publicar la ropa [...] yo me dirigía a mis clientas siempre con las palabras, oye nena, sí hermosa yo, puedo hacerte un descuento [...] nos vemos en un punto medio que a las dos nos conviene y para mayor seguridad nos vemos dentro del metro, en los torniquetes [...] en estos tiempos de pandemia primero atiando los tiempos de las compradoras, luego mis clases en línea.

(Estudiante 3, comunicación personal, 14 de mayo, 2021).

De la misma manera, es notoria la configuración de un tiempo algorítmico mediado por una clientela que ante el temor de ser contagiada impone y blindo el transitar de las *nenis hermosas*, mismo que ha de regirlas con la exactitud impuesta en las manecillas de un reloj, en menoscabo de las situaciones que pudieran acontecerles durante ese recorrido a las estaciones del metro. A diferencia de un tiempo escolar que pareciera más formal, pero que, sin embargo, se traduce en un tiempo fenomenológico sobre todo cuando las *nenis hermosas* esclarecen que resulta más sencillo flexibilizar sus tiempos escolares que sus tiempos dedicados a la venta de sus productos.

Leticia, soltera, 20 años

Me ponía muy nerviosa porque podía ser contagiada de COVID-19 [...] a mis nenas hermosas no les importaba lo que pudiera pasarme, me imponían sus horarios y yo no podía llegar nunca tarde porque ellas también llegaban rápido y se iban [...] ya sé que la escuela tiene un tiempo para que me conecte en línea a cada materia [...] hablaba de mi situación con los maestros y sí me ayudaban [...] trataba de no perder mis clases en línea [...] a veces fallaba la señal entre una estación del metro y otra [...] y repito, con las nenas era otra cosa, tenía que llegar al área de torniquetes sin demora de tiempo o se iban y me dejaban sin venta. (Estudiante 4, comunicación personal, 16 de mayo, 2021).

En ese sentido no resulta difícil que las *nenis hermosas*, siempre supeditadas a las regulaciones de los tiempos y sitios donde las instalaban sus clientas, encontraran en las mismas estaciones del metro el refugio escolar para atender al llamado de sus clases en línea. Por tanto, el transporte colectivo metro resultó un instrumento no solo al servicio para el cual fue concebido, sino también fue habilitado como espacio comercial y como aula escolar.

Diana, soltera, 26 años, lo expresa así:

Cuando iba a entregar la mercancía, no faltaba que la maestra me preguntara algo de lo que se estaba viendo en las clases [...] yo entraba a mis clases en línea, apagaba la cámara

y el micrófono [...] como no podía contestar colocaba de manera escrita las respuestas [...] ella sabía que yo andaba en la venta. Y bueno, el metro se convirtió en mi salón de clases. (Estudiante 1, comunicación personal, 12 de febrero, 2021).

De la misma manera, con respecto al tiempo dedicado a sus clases en línea, se considera que deambular por las mañanas entre una estación y otra del citado transporte colectivo no representaba ningún impedimento para descuidar totalmente su injerencia a las clases ya que nunca se perdió la esperanza de que el profesorado comprendiera la difícil situación por la que atravesaban sus estudiantes. Una estrategia utilizada para salvaguardar las clases en línea era la elaboración de resúmenes sobre la temática tratada mediante el chat de google meet.

Yaneth, soltera, 27 años expresa lo siguiente:

Por lo regular tres veces por semana me iba por las mañanas de una estación a otra para entregar mis productos [...] yo no lo sentí como impedimento para asistir a clases en línea [...] tenía muchos problemas económicos [...] yo sabía que mis profesores me comprenderían [...] varias veces hice resúmenes en el chat de google meet de lo que en esa clase había alcanzado a escuchar. (Estudiante 2. Información personal, 3 de abril de 2021).

Conclusiones

Un patrón compartido entre las cuatro estudiantes normalistas -*nenis hermosas*- es que logran identificar un territorio fértil durante el confinamiento. Ellas notan una gran cantidad de usuarios en las redes sociales que requieren sus productos como una forma de paliar la tristeza y soledad provocada por las pérdidas de vida, de trabajo, de salud, de dinero y demás. Haber identificado esos vacíos existenciales desencadenó no sólo que sus productos pudieran movilizarse, sino también hicieron uso de un lenguaje mimoso u afectivo (*nena* u *hermosa*) para dirigirse a su clientela, particularmente mujeres.

Así, los relatos de las *nenis hermosas* exponen experiencias sobre la singularidad de situaciones que atraviesa su tiempo escolar coincidente con realidades que estaban en correspondencia con la complejidad de un entorno de desempleo provocado por los cierres de varios negocios que no podía abrir porque no estaban entre aquellos que cubrían necesidades esenciales, por consiguiente, ellas requerían urgentemente relacionarse con otros medios para poner en marcha actividades comerciales que hicieran más salvable su precaria situación económica.

Las pautas comunes de las cuatro estudiantes normalistas es un uso de tiempo escolar alineado con sus roles de vendedora en redes sociales. Sin embargo, resulta plausible que ni el nerviosismo por el contagio de COVID durante su transitar por el transporte colectivo metro

pudo mermar sus intereses por mejorar su economía y mucho menos, por abandonar sus estudios. Los ruidos en las estaciones del metro, los cortes de internet, sus apuntes escolares, sus escuetas participaciones mediante el chat de meetgoogle fueron en suma, los elementos con los que convivieron en una etapa de pérdidas de salud, de vida y de fuentes de empleo.

Las subjetivaciones de las estudiantes normalistas con respecto al uso de su tiempo escolar les pertenecen solo a ellas. De ahí que, tratar de ensanchar los resultados vertidos a un nivel de generalización conduciría a una faena errónea.

Referencias

- Berger, P.L y Luckman, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bergson, H. (1991). *Essai sur les donnée immédiates de la conscience* (4a ed.). PUF (versión original 1889).
- Bertaux (2005) Bertaux (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Bellaterra.
- Gutiérrez, E. (2023). Los usos del tiempo escolar durante la modalidad de clases en línea: narrativa del estudiantado normalista en el contexto de la COVID-19. En: Gutiérrez, E. (Coord.) *Los retos y tensiones del entorno escolar en tiempos de pandemia desde las voces de los profesores y estudiantes normalistas*. Newton. Edición y Tecnología Educativa.
- Gutiérrez, E. (2021). Los adolescentes de la escuela secundaria durante sus clases virtuales: Cómo significan su tiempo? *Simposio El trabajo docente y académico en tiempos de confinamiento por la pandemia Covid-19 desde la voz de sus actores*. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa CNI-2021
- Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Morata.
- Pérez, A.I. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.
- Ricoeur, P.; Clarre, C.; Panikkar, R.; Kagame, A.; Lloyd, G.E.R.; Neher, A.; Pattaro, G.; Gardet, L.; Gurevitch, A.Y. (1979). *Las culturas y el tiempo*. Sígueme-UNESCO.
- Secretaría de Educación Pública (2020, 16 de marzo). ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a02_03_20.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2020, 1º de abril). ACUERDO número 06/03/20 por el que se amplía el periodo suspensivo del 27 de marzo al 30 de abril del año en curso y se modifica el diverso número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema

Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a06_03_20.pdf

Secretaría de Educación Pública (2020, 30 de abril) ACUERDDO número 09/04/20 por el que se amplía el periodo suspensivo del 23 de marzo al 30 de mayo del año en curso y se modifica el diverso número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a09_04_20.pdf

Secretaría de Educación Pública (2020, 5 de junio). ACUERDO número 12/06/20 por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019-2020 y cumplir con los planes y programas de estudios de Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria). Normal y demás para la formación de maestros de Educación Básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos planes y programas de estudio del tipo Medio Superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido, en beneficio de los educandos. http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a12_06_20.pdf

Secretaría de Educación Pública (2020, 3 de agosto). ACUERDO número 14/07/20 por el que se reforma el diverso número 12/06/20 por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019-2020 y cumplir con los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria). Normal y demás para la formación de maestros de Educación Básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos Planes y Programas de Estudio del tipo Medio Superior que la Secretaría d Educación Pública haya emitido, en beneficio de los educandos. http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/2/images/a14_07_20.pdf

Secretaría de Educación Pública (2020, 13 de agosto). ACUERDO número 15/08/20 por el que se establecen los calendarios escolares para el ciclo lectivo 2020-2021, aplicables en toda la República para la educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica. http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/2/images/a15_08_20.pdf

Secretaría de Educación Pública (2020, 28 de diciembre). ACUERDO número 26/12/20 por el que se establecen las orientaciones pedagógicas y los criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) para el ciclo escolar 2020-2021. http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a26_12_20.pdf

LA PANDEMIA Y EL DEVENIR DE UN MUNDO ÉTICO EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE LOS NORMALISTAS

Víctor Ambrosio Espinoza Chávez

Resumen

En esta ponencia se exponen los resultados de investigación sobre la ética profesional de los normalistas y su transformación durante las prácticas docentes realizadas en escenarios de confinamiento social durante la pandemia por SARS-CoV-2. En este sentido se plantea la pregunta ¿Qué rasgos de la ética profesional de los normalistas se movilizaron durante las prácticas profesionales en condiciones de confinamiento social? El propósito fue comprender la forma en que el campo de la ética profesional de los estudiantes de la licenciatura en educación primaria se alteró durante las prácticas profesionales realizadas en condiciones de confinamiento social. El marco teórico aborda las condiciones de la educación superior y la formación de docentes en el escenario de emergencia sanitaria vivido desde marzo de 2020 hasta principios del 2021. Aquí se destacan categorías conceptuales como: pandemia en la formación de docentes, educación remota y mundo ético. En la metodología se propone el enfoque cualitativo, el método interpretativo-comprensivo y técnicas como la observación, entrevistas a profundidad y el análisis de producciones textuales de los normalistas. Los resultados de la investigación exponen los hallazgos en torno a la formación docente en pandemia vinculada el dilema de continuar o abandonar la carrera debido a las afectaciones cognitivas y emocionales que cada estudiante vivió. Este apartado antecede a la construcción de los rasgos que caracterizan al mundo ético de los normalistas. En las conclusiones se relatan los principales rasgos que fortalecieron el mundo ético de los normalistas a través de sus prácticas profesionales.

Palabras clave: pandemia, práctica profesional, mundo ético, formación docente

Introducción

En esta ponencia se exponen los resultados de investigación en torno al objeto de estudio: la ética profesional de los normalistas y su transformación durante las prácticas docentes realizadas en escenarios de confinamiento social durante la pandemia por SARS-CoV-2. En este sentido se plantea la pregunta y se expone el propósito que se elaboró para desarrollar la indagación. Así mismo se discuten los estudios que se han realizado sobre la educación superior y la formación de docentes durante la emergencia sanitaria en el lapso de marzo de 2020 hasta principios del 2021. Son investigaciones que abordan las condiciones en que se encontraban

las instituciones al inicio de la pandemia, el tránsito complejo de una educación presencial a una remota, los conflictos asociados al mundo virtual y lo digital, así como la preparación de los docentes y estudiantes para el manejo de estos recursos.

Se expone también la metodología aplicada durante el trabajo de campo. En ella se alude al enfoque cualitativo, al método interpretativo-comprensivo y las técnicas como la observación, entrevistas a profundidad y el análisis de producciones textuales asociados a las experiencias de los normalistas en sus prácticas profesionales realizadas a distancia. En adelante se muestran los resultados de la investigación en donde se discuten las categorías de formación docente en pandemia vinculada el dilema de continuar o abandonar la carrera debido a las afectaciones cognitivas y emocionales que cada estudiante vivió.

Este apartado antecede a la construcción de los rasgos que caracterizan al mundo ético de los normalistas, ambos espacios narrativos se vinculan por el tratamiento de las expresiones emocionales y razonamientos o reflexiones producidas en condiciones reales de trabajo docente. Finalmente, manera de cierre se presentan los principales rasgos que fortalecieron el mundo ético de los normalistas y las fuentes que se abordaron a lo largo de la investigación.

Planteamiento del problema

La formación de docentes en México ha tenido un sistema de organización curricular basado en trayectos como: el psicopedagógico, preparación para la enseñanza y el aprendizaje, lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación, optativos y focalizamos con especial atención al trayecto de práctica profesional. Este trayecto integra ocho cursos que se abordan a lo largo de los cuatro años que dura la trayectoria académica de los futuros docentes. En cada programa se desarrollan actividades teórico-prácticas que tienen la intención de acercar al normalista de forma sistemática y gradual a la actividad profesional.

Este acercamiento al campo de la docencia se ha considerado el espacio fundamental para la formación de los futuros profesores de educación básica porque es ahí donde se conocen los pormenores de la profesión en condiciones reales de trabajo escolar. Este trayecto como todos los demás, se vio afectado ante la emergencia sanitaria con el virus del SARS-CoV-2. La formación de los docentes se suspendió de forma presencial y pasó a ser virtual para cumplir con la necesidad de confinamiento social impulsado como medida extrema de protección ante la alta probabilidad de contagio.

Se suspendieron las prácticas profesionales frente a grupo y los normalistas que estaban realizando su ejercicio docente en las escuelas primarias fueron incluidos en la propuesta de compartir las clases virtuales con los profesores titulares. Estas medidas vincularon intensivamente a los futuros docentes con todas las actividades escolares que se gestaron para continuar con la educación en los diferentes niveles. Al observar el desarrollo de estas prácticas

en condiciones remotas, se percibieron cambios en el comportamiento de los normalistas; se incrementó el tiempo de atención a los padres de familia, alumnos y docentes o directivos de las instituciones, cada día manifestaban mayor cansancio y estrés, sin embargo, su desempeño profesional no disminuía, por lo contrario, denotaba una intensa actividad y compromiso con las comunidades escolares.

Ante estas circunstancias se abrieron debates entre estudiantes y docentes durante las sesiones de trabajo sincrónico, estas acciones develaron por una parte la desvinculación que había entre la organización de la trayectoria académica y la de las instituciones de educación básica, sin embargo, por otra se destacaba la responsabilidad de los normalistas para mejorar su desempeño profesional. Dicho fenómeno propició una serie de interrogantes relacionadas a lo que el sujeto estaba resolviendo al margen de la propuesta de formación, entre las preguntas elaboradas destacó la siguiente y por ello se consideró coyuntural para la investigación: ¿Qué rasgos de la ética profesional de los normalistas se movilizaron durante las prácticas profesionales en condiciones de confinamiento social?

Para dar respuesta a la inquietud sobre los comportamientos que se observaban en los normalistas como las acciones realizadas en torno a la enseñanza y el aprendizaje de los niños y con la finalidad de ampliar las fronteras de comprensión sobre los valores que los movilizaban, se planteó el siguiente propósito general: Comprender la forma en que el campo de la ética profesional de los estudiantes de la licenciatura en educación primaria se alteró durante las prácticas profesionales realizadas en condiciones de confinamiento social. Para continuar con el proceso de investigación se analizaron las producciones intelectuales que estaban circulando en torno al impacto de la pandemia en el terreno de la educación. La lectura, el tratamiento y la interpretación de diversas fuentes se anudaron a la experiencia de la docencia en la escuela normal. Este recorrido teórico se expone a continuación.

Discusiones teóricas: La formación de docentes en escenarios de pandemia

El confinamiento social fue una medida urgente y radical que tomaron los diversos Estados y gobiernos a nivel mundial para intentar disminuir el problema de la salud que se había desatado en los últimos meses del 2019 en Wuhan, China, una población con alta densidad poblacional y que fue señalada como el punto central donde se detonó el virus del SARS-CoV-2. La Organización Mundial de la Salud (OMS) estuvo vigilando el desarrollo y comportamiento del virus hasta que éste se propagó rápidamente a otros países rompiendo las fronteras de sanidad, fue entonces que se tomó la decisión de suspender todas las actividades que no fueran esenciales para la economía de las naciones.

Así fue como se suspendió la actividad de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles educativos. En México se solicitó que todos los alumnos y docentes se confinaran a sus hogares, así se inició la estrategia para transitar al mundo virtual para no perder contacto directo con las

diversas poblaciones estudiantiles. La transición de una educación basada en la presencialidad de los alumnos a la virtual generó asombro, sorpresa e incertidumbre en docentes y estudiantes. La respuesta inmediata fue la de organizar sesiones de trabajo a través de las plataformas digitales -usuales para la mayoría de los normalistas, pero no tanto para los formadores- y con ellas realizar encuentros sincrónicos por videoconferencia.

En las escuelas Normales como en la mayoría de las instituciones de educación superior se intensificó la migración a las aulas virtuales, al manejo de recursos digitales, software, simuladores o editores de audio y video para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como señalan Malo, Maldonado-Maldonado, Gacel-Ávila y Marmolejo (2020) el abordaje de las funciones sustantivas: docencia, investigación, extensión y difusión caminó por diversos senderos. En especial la docencia normalista transitó de la enseñanza frente a frente a un sistema de educación remota, tal fenómeno requirió de nuevos diseños y aplicaciones en las estrategias, métodos y técnicas que hasta el momento se habían empleado.

La implementación de una educación virtual, remota y asincrónica resultó un “desafío” para las instituciones (Dávila, 2020, p.15) debido a la búsqueda de recursos materiales y financieros con el propósito de cubrir las necesidades de los usuarios para acceder a recursos tecnológicos, fenómeno que ocurrió en todos los niveles educativos. Además de lo anterior, había la intención de vigilar: “la calidad, la igualdad, la democratización y la autonomía universitaria” (p.16). En este sentido, los formadores y normalistas vivieron una práctica docente a distancia que modificó paulatinamente el paradigma de la actividad pedagógica desde la mirada del aula regular, en el patio escolar o en las bibliotecas. Esto provocó un proceso de enseñanza y aprendizaje en el que las acciones se coordinaban a través de sesiones virtuales, enviaban o compartían trabajos a través de mensajes de texto o correos electrónicos, los cuales se convirtieron en herramientas imprescindibles para el trabajo docente.

Sin embargo, la docencia en educación superior se encontró con un ambiente complejo para continuar la formación de los sujetos debido a la transición de una educación presencial a la virtual, lo cual afectó los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto no sólo ocurrió en las escuelas Normales, aconteció en la mayoría de las instituciones de educación superior (Ruiz, 2020). En efecto, los formadores de docentes entraron en un proceso autodidacta dinámico e intenso en el terreno de las tecnologías para la información y la comunicación (TIC) para reorganizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, los estudiantes movilizaron sus habilidades para el uso de herramientas digitales con la finalidad de subsanar los vacíos de información que por el momento ya no tenían bajo el acompañamiento de los profesores.

Para Ruiz (2020) el ingreso a una educación virtual implicó una sustitución de los recursos didácticos lo que puso de manifiesto una estructura diferente para la enseñanza y los mecanismos que emplea el estudiante para aprender, en síntesis; la práctica profesional docente se modifica y con ella las relaciones entre profesor y alumnos. Bajo este panorama,

podemos señalar que la práctica docente de los formadores y de los futuros docentes se vio alterada desde los primeros días del confinamiento social derivado de la emergencia sanitaria, no sólo por el cambio en lo pedagógico, sino también por las relaciones de convivencia, la configuración subjetiva del ser docente y en especial su mundo ético.

Metodología

La investigación se realizó en una escuela Normal ubicada en el norte del Estado de México y la temporalidad fue de abril del 2020 y enero del 2021. En ella participaron dos grupos de normalistas: 42 de quinto semestre, 28 de séptimo de la licenciatura en Educación Primaria y 11 de la licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Historia. El enfoque cualitativo aportó los procesos idóneos para comprender al sujeto estudiante, sus vivencias en los entornos familiares y escolares, así como la construcción de sentido que logró edificar al reinterpretar y nombrar su experiencia de aprendizaje durante la transición de una práctica profesional presencial a otra virtual.

El método interpretativo-comprensivo se aplicó para analizar la opinión de los estudiantes, su forma de pensar, reconocer y exponer las enseñanzas y aprendizajes que tuvieron en el terreno de la ética profesional impulsada de manera acelerada por la pandemia de COVID-19. Las técnicas aplicadas fueron la documentación de expresiones orales a través de la grabación en audio y la producción de textos escritos: relatos cortos elaborados por los normalistas sobre las sesiones de clase virtual desarrolladas en educación básica, así mismo sobre las charlas informales con docentes titulares y se agregó la producción de textos en el chat, un terreno poco explorado hasta el momento. También se aplicó la observación, registro y análisis de las conversaciones que el investigador mantuvo con las estudiantes. Al analizar el contenido y detectar algunos vacíos de información se aplicó la entrevista semiestructurada a cuatro estudiantes para ampliar el panorama de su ejercicio docente en condiciones de virtualidad.

La interpretación de los datos cualitativos implicó triangular los resultados que cada técnica arrojó y se agregaron elementos del contexto que los sujetos aludieron por considerarse vitales para profundizar en la subjetividad que los relatos exponían en torno al conflicto emocional y los dilemas éticos que los sujetos enfrentaron durante sus prácticas profesionales. El análisis de los rasgos de subjetividad de los actores inició con la escucha atenta del docente-investigador durante las charlas y conversaciones (Tusón, 2016), con la finalidad de valorar la intención del autor, el contexto en el que participó y las exigencias escolares asociadas a las condiciones de pandemia, dichos elementos fueron coyunturales para reflexionar sobre el mundo ético en la práctica docente de los normalistas. En esta ponencia se expone un panorama sobre las afectaciones que tuvieron en el campo de la ética profesional.

Resultados de la investigación

En los siguientes apartados se explican los rasgos que se analizaron en torno al mundo ético de los normalistas en el espacio de las prácticas profesionales. En este sentido se da respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué rasgos de la ética profesional de los normalistas se movilizaron durante las prácticas profesionales en condiciones de confinamiento social?

La formación docente: un dilema que se agudiza en pandemia

La pandemia por COVID-19 afectó a sectores como la economía porque se cerraron empresas, se intensificó el trabajo en casa, muchas personas que laboraban en restaurantes, mercados fueron liquidados. Estas acciones afectaron de una u otra forma a las familias y en varios casos los estudiantes de educación media y superior tuvieron que buscar fuentes de trabajo para ayudar a la sobrevivencia económica. Estas condiciones colocaron a los normalistas en el dilema de continuar estudiando o causar baja, fenómeno que provocó una serie de reflexiones en torno a su tendencia vocacional.

La vocación les inquietó porque para ellos encierra un compromiso que hasta antes de la pandemia no habían analizado. Justo cuando tenían un par de años en condiciones de pandemia fue el momento en que reflexionaron sobre su significado. Una de las alumnas recordó el momento en que estaba indecisa por ingresar a la normal porque desconocía parcialmente lo que representaba ser docente, sin embargo, reconoce que ya estaba ahí y tenía la oportunidad de valorar esas primeras reflexiones sobre la profesión docente con respecto a la experiencia vivida en las aulas durante la pandemia. Como resultado de ese ejercicio concluyó que había decidido ser docente.

En el curso de “El sujeto y su formación profesional” (SEP, 2012, 2018 y 2022) se propone que los estudiantes reflexionen sobre las experiencias que tuvieron como estudiantes en los diferentes niveles educativos. Al hacer ese recorrido también se sugiere que busquen y destaquen ciertos rasgos profesionales y socioculturales asociados a la profesión docente. La pandemia y las prácticas profesionales de los normalistas en condiciones de educación remota fueron dos escenarios que detonaron las reflexiones sobre continuar la formación o desistir debido principalmente al nivel de estrés que enfrentaron al estar en contacto con los grupos de niños, las familias y las demandas institucionales de su formación.

El resultado fue de un mínimo de bajas en los semestres iniciales, pero la matrícula se conservó en los últimos dos años de la formación. Una de las conclusiones parciales es que los sujetos al estar en contacto con los infantes a través de las plataformas de videoconferencia conocieron las condiciones socioculturales y económicas de las familias, penetraron las viviendas, descubrieron la pobreza, la marginación y las carencias en las que vivían por lo que resolvieron que su función no sólo era vital para la educación de sus alumnos, sino coyuntural para acompañar a toda la comunidad durante el confinamiento social.

La calidad humana: un rasgo del mundo ético del futuro docente

Durante los meses siguientes a la declaración de la pandemia por COVID-19, circularon informes, artículos y libros que describían las condiciones en las que se encontraban las instituciones educativas, la crítica a los planes de estudio, las propuestas educativas que se estaban trabajando y en gran parte narraban los conflictos que docentes, alumnos y padres de familia enfrentaban en los albores de la educación virtual. (Buenfil, 2020; Constante, 2020 y Gallardo, 2020). Así mismo se diseñaron guías para el cuidado de la salud o bien para mejorar el sistema de organización de la educación.

Entre estos estudios e investigaciones destaca una idea de Buenfil (2020) que apunala la forma en que esta pandemia ha modificado la vida de los sujetos en su individualidad tanto como en lo sociocultural y económico. Para la autora un punto neurálgico está en: “los excesos emocionales” (p.14) a los que el ser humano estuvo sometido. Podemos reconocer que los docentes de educación superior tuvieron diversas estrategias de capacitación para el manejo de recursos tecnológicos aplicados a la educación, sin embargo, estos no se emplearon con tal intensidad hasta que se decretó el confinamiento social por la emergencia sanitaria. Ese momento desató diversas tramas emocionales en los formadores y en los normalistas que estaban en el periodo de prácticas profesionales porque si bien ya se había accedido a una constante capacitación, los profesores de la escuela normal reconocieron que no tenían información suficiente para el manejo de estas herramientas.

Por su parte, los normalistas si bien ya aplicaban con mayor asertividad los recursos digitales, enfrentaron el obstáculo de las brechas digitales y la falta de accesibilidad que tenían los niños de educación básica. Estas condiciones generaron preocupación y detonaron angustia, temor, miedo e incertidumbre en los futuros profesores. Entre sus opiniones destacan las inquietudes por llevar materiales elaborados por ellos, contactarse directamente con los y las niñas, realizar visitas a los hogares y hasta apoyar con celulares para que tuvieran comunicación con los grupos.

Con estas acciones y propósitos se traza la idea del ser humano que subyace al docente, aquel ser que se ocupa de resolver la problemática de los Otros no sólo en el ámbito de la educación. De esa manera este sujeto construye un momento de satisfacción personal y profesional: se siente útil al apoyar a los niños, se responsabiliza y asume los retos que como docente tiene, es empático con la infancia y sus contextos familiares, además se reconoce como promotor del cuidado de la salud mental y emocional. En el siguiente testimonio, la autora destaca estos elementos:

En cuanto a la motivación se da en la revisión de trabajos enviando felicitaciones, incitando a mejorar cada día más sus actividades, envió de audios brindando

retroalimentación y de igual manera realizando video llamadas para ciertas actividades, aprovechando para platicar un poco con el alumno o alumna (Rodríguez, 2021, p. 5)

La pandemia se convirtió en un terreno donde los docentes en formación asumieron retos como la del cuidado de sí y de los Otros: salud mental, emocional y física, este tipo de prevención y atención detonó habilidades para el diseño de materiales didácticos accesibles a padres de familia, parientes y alumnos, lo que da cuenta de la diversificación de estrategias para el apoyo a diversos actores educativos. Cabe destacar que denominamos a los rasgos de apoyo, empatía, atención y escucha como calidad humana y ésta se convierte en un arsenal de valores que distinguen a los estudiantes que estuvieron realizando sus prácticas profesionales de manera virtual de aquellos que habían estado en los grupos de forma presencia.

En el caso de los futuros docentes que estuvieron realizando su práctica en condiciones remotas vivenciaron la pandemia al igual que sus estudiantes, experimentaron el terror por los contagios, la defunción de los seres queridos, la soledad, aislamiento y estrés por el ritmo que se tenía al realizar el trabajo, estudio o ambas llevadas a cabo desde casa. Esta situación potenció la sensibilidad del ser que coordinaba o dirigía las actividades, lo que lo llevó a ampliar las fronteras de su comprensión sobre lo que ocurría con los Otros, aquellos que se encontraban atrás de las pantallas.

Esta comprensión derivada del acontecer histórico de la pandemia detonó una “preocupación común... descubrir la esencia de lo valioso” (García, 1982, p.203). La vida y su conservación se convirtió en el valor que no se había observado o por lo menos no pensado como intensamente frágil y caduca en tan poco tiempo.

Para Agnes Heller (1999) este descubrimiento de lo esencial, de lo valioso está relacionado lo que los seres humanos sentimos. Ella alude a lo que parece que es una molestia el “reflexionar sobre la naturaleza y tareas del hombre” (p.7). Quizás no hubo tal incomodidad en los normalistas sino la necesidad de pensarse en igualdad de circunstancias, por lo que sus emociones y sentimientos se alteraron al imaginar aquello que se encontraba en el entorno de los niños, fenómeno que les abrió un panorama sobre la condición humana, en especial por referencia inmediata a su inestabilidad ante el ataque de un ser invisible, pero altamente letal.

Así, al estar en situaciones adversas para el ser humano, los sentimientos desencadenados por las escenas que diariamente vivían, los llevó a una forma de actuar inesperada en el terreno de lo institucional. La escuela normal, su comunidad de docentes, la propuesta de plan de estudios, cursos, estrategias y metodologías pedagógicas fueron superadas por el compromiso que cada docente en formación cultivo en sus aulas virtuales.

A manera de cierre

Más allá de organizar y planificar las prácticas profesionales, de diseñar o aplicar los métodos

de enseñanza y aprendizaje y fortalecer el conocimiento disciplinar en los estudiantes de educación básica, los normalistas actuaron sobre las necesidades de acompañamiento que requerían no sólo los niños sino también los sujetos que estaban en el ambiente familiar y que fungían como intermediarios entre ellos y los aprendices.

Los docentes en formación vivenciaron las prácticas profesionales asumiendo el reto de ser guías en lo cognitivo y en emocional, para tal efecto muchos de ellos lograron conjuntar los sentimientos gestados en condiciones de educación virtual con el pensamiento, la razón y la acción. Elegir la docencia y cultivarla bajo parámetros de autonomía, autogestión e investigación los llevó al terreno de la ética, a la construcción de un mundo ético que implicó actuar con la intención de satisfacer algunas de las necesidades más urgentes en el campo de la formación de los sujetos.

Así, la experiencia de ser docente en pandemia llevó a los normalistas a descubrir la responsabilidad social que tienen en esta profesión, a focalizar la tarea de mejorar el cuidado personal y de las y los niños, trabajar con sus emociones y pensamientos porque ellos se reconocen vulnerables a los cambios tecnológicos, medioambientales y pedagógicos.

La ética profesional que se había conocido desde la mirada de diversas teorías, ahora se enraizaba a la experiencia vivida en las prácticas profesionales, por eso mismo tomó sentido cuidar hasta los mínimos detalles cada vez que se conectaban a las sesiones virtuales, no sólo implicó ser más organizados en sus funciones, sino ofrecer un panorama educativo mejor diseñado, cuidadoso con las emociones y sentimientos que cada integrante de la comunidad tenía.

Los rasgos destacados del mundo ético de los normalistas vivenciados en las prácticas profesionales fueron: la responsabilidad de mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, cultivar su libertad y autonomía para intervenir en los problemas que se presentaban en el aula virtual, pensar y ser empáticos con los Otros y sus condiciones de existencia, finalmente y quizás el rasgo más importante fue resolver el enigma del valor de la vida ante circunstancias emergentes como la pandemia.

Referencias

- Buenfil, R. N. (2020). Aprendizajes virtuales más allá de los programas y las asignaturas. *Perfiles Educativos*, 42 (170), 14-21. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v42n170/0185-2698-peredu-42-170-es3.pdf>
- Constante, A. (2020). Cómo educar en tiempos de coronavirus. *Perfiles Educativos*, 42 (170) pp. 39-45. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v42n170/0185-2698-peredu-42-170-es6.pdf>

- Dávila, M. (2020). Discusiones y desafíos de la educación superior en contextos de emergencia. *Revista de Educación Superior del Sur Global* 9-10, 15-22. <https://www.iusur.edu.uy/publicaciones/index.php/RESUR/article/view/120/289>
- Gallardo, A. (2020). Saberes docentes ante la pandemia. Tensiones y alternativas. *Perfiles Educativos* 42 (170), 32-38. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v42n170/0185-2698-peredu-42-170-es5.pdf>
- García, E. (1982). *Ética. Ética empírica, ética de bienes, ética formal, ética valorativa*. Porrúa.
- Heller, A. (1999). *Teoría de los sentimientos*. Ediciones Coyoacán.
- Malo, S., Maldonado-Maldonado, A., Gacel-Ávila, J., y Marmolejo, F. (2020). Impacto del covid-19 en la educación superior en México. *ESAL*, 9-14. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13402/214421444830>
- Oropeza, D. (2021). Docentes de a pie. Enseñan en la pandemia. Para leer en libertad AC.
- Pastrana, D. (2021). Presentación. La escuela que viene. En D. Oropeza, Docentes de a pie. Enseñar en la pandemia (pp. 11-13). Para leer en libertad AC.
- Pérez, D. (2021). El aprendizaje histórico de un escenario virtual a la vida cotidiana de los alumnos de 3ro. "C": iniciativa vengadores históricos. ENZ.
- Rodríguez, M. (2021). La neuro didáctica como herramienta de mejora de las habilidades para el cálculo mental de operaciones básicas en alumnos de 4to año de primaria. ENZ.
- Ruiz, E. (2020). La práctica docente universitaria en ambientes de educación a distancia. Tensiones y experiencias de cambio. En H. Casanova Cardiel, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 109-113). IISUE-UNAM.
- Tusón, A. (2016). *Análisis de la conversación*. Ariel.
- Vázquez, M. (2020). Nueva forma de practicar la docencia: ENZ.