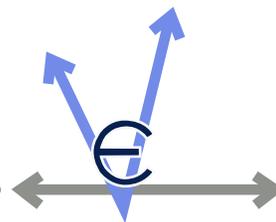


VECTORES.educativos

Revista de Ciencias de la Educación

www.vectoreseducativos.uanl.mx



Vol. 2 Núm. 3, enero-julio 2023 ISSN: En trámite

DOI: 10.56375/ve3.2-22

Fecha de recepción: 31 de mayo de 2023

Fecha de aceptación: 28 de junio de 2023

Fecha de publicación: 29 de julio de 2023

Cómo citar este artículo

Nuño, G. M. (2023). La pandemia del COVID-19 y la mal prometida educación inclusiva: las TIC en la región de los Valles (Jalisco). *VECTORES.educativos*, 2 (3), 42-56. DOI:10.56375/ve3.2-22

La pandemia del Covid-19 y la mal prometida educación inclusiva: Las TIC en la región de los Valles (Jalisco)

The Covid-19 pandemic and the poorly promised inclusive education: ICT in the Valles region (Jalisco)

Rosa Nuño Gutiérrez
ORCID: 0000-0002-7279-9435
Universidad de Guadalajara

Resumen

Este trabajo analiza los retos afrontados por parte del sistema educativo mexicano durante la pandemia del COVID-19. Para ello se establecieron dos periodos: uno, anterior a la situación de emergencia citada y el segundo, durante la misma, (entre marzo de 2020 a marzo de 2021), intervalo de tiempo que ocasionó el aislamiento de millones de personas en sus casas ante el problema sanitario de contagio. A este escenario, se sumó la región de los Valles, que será la demarcación territorial estudiada, centrándonos en las problemáticas y experiencias sufridas por parte de los estudiantes de educación básica, padres y docentes. A partir de sus narrativas -reunidas mediante una metodología cualitativa-, fue posible discutir y reflexionar sobre lo ocurrido con objeto de superar los desafíos del pasado.

Palabras clave: escuela, pandemia, TIC

Abstract

This paper analyzes the challenges faced by the Mexican educational system during the COVID-19 pandemic. For this purpose, two periods were established: one, prior to the emergency situation mentioned above, and the second, during the same (between March 2020 and March 2021), a time interval that caused the isolation of millions of people in their homes due to the health problem of contagion. To this scenario, the region of the Valleys was added, which will be the territorial demarcation studied, focusing on the problems and experiences suffered by basic education students, parents and teachers. From their narratives -gathered through a qualitative methodology- it was possible to discuss and reflect on what happened in order to overcome the challenges of the past.

Key words: school, pandemic, TIC

Introducción

La era digital representa sin duda un momento de cambio por sus alcances y transformaciones, de tal manera que hoy, parecería imposible vivir sin la tecnología. La escuela como espacio de aprendizaje deberá de la misma suerte sumarse a la innovación mediante las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Con ellas, se cree que tanto los docentes como el estudiantado podrán consolidar una enseñanza-aprendizaje más informatizada como autónoma, formando parte de la sociedad del conocimiento, con la que además se posibilitará la movilidad social, la inclusión, a la vez que el bienestar y una mayor calidad de vida. Si bien estas son las aspiraciones externadas por la ONU desde hace algunas décadas (2005), la realidad que vivimos nos devuelve un triste panorama advirtiéndonos de la innegable brecha digital que en pocas palabras no es otra cosa que “la diferencia que existe entre individuos y sociedades que tienen acceso a los recursos tecnológicos de cómputo, telecomunicaciones e Internet” (Rodríguez, 2006, p. 21).

La educación es un componente decisivo para el desarrollo humano y la justicia social, además de ser un derecho constitucional que en México no se garantiza de igual manera para el conjunto de la población y por tal, percibimos enormes contrastes que se derivan principalmente del marco geográfico-territorial y del contexto socioeconómico que viven los 32 estados que integran la República. Así parece ocurrir en Jalisco y de forma concreta en la región de los Valles, donde no todos los niños y niñas logran obtener las mismas oportunidades de acceso y aprendizaje.

La región se halla situada en el centro poniente del estado y estuvo formada por 14 municipios hasta que, en el 2015 se produjo una nueva regionalización, pactándose que Cocula y San Martín Hidalgo quedaran fuera de ella, aunque nosotros para este trabajo seguiremos manteniendo la antigua. De los 14 municipios solamente Ameca, San Martín Hidalgo, Tala, Cocula y Tequila despuntan por tener una mayor concentración de población, como también un moderado desarrollo socioeconómico, encontrándose en ellos la mayor parte de los servicios ya sean financieros, de salud o educativos. En el resto de la región se observa una fuerte dispersión poblacional, con alto grado de ruralidad, marginalidad y vulnerabilidad entre alta y media (INEGI, 2020), siendo la agricultura (producción de caña, agave y maíz), así como la ganadería (bovina) y el comercio, las actividades que ocupan a la población económicamente activa. Por añadidura, cabe señalar que en todos los municipios existe una alta tasa migratoria -a veces temporal y otras definitiva, en los que el destino principal son los Estados Unidos. Este escenario ha motivado que en el Plan de Desarrollo de la Región Valles (2015-2033), se vea urgente abatir las desigualdades en diferentes campos como el de la salud, el empleo, la calidad ambiental y por supuesto, el rezago educativo.

En este sentido el objetivo del trabajo es explorar y analizar la brecha digital antes de la pandemia y cómo esta se agudizó durante la emergencia sanitaria por el Covid-19. Para la escritura del cometido se revisó una amplia bibliografía, en especial la producida por países de América Latina para conocer cómo fue manejada la pandemia en la escuela (Fernández y De la Rosa, 2020; Queupil y Cuenca, 2022; Tacca, Tirado y Cuarez, 2022 y Molina, 2018). Los resultados arrojados fueron de

gran interés, aunque los criterios aplicados variaron entre sí y por tanto la información sobre las prácticas, iniciativas institucionales y particulares de las escuelas, no pudo ser comparada de manera plena. Otras fuentes tuvieron que ver con estadísticas obtenidas del Censo de Población y Vivienda del 2010 y del 2020 (INEGI), del Atlas Educativo de México de 2013, el Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE), estos dos últimos realizados por INEGI y coordinados por la SEP, y por último se tuvo en cuenta la encuesta realizada por teléfono para la medición del impacto de la pandemia en la educación (INEGI, 2020).

La investigación utilizó además una metodología cualitativa y para ello se aplicaron más de 40 entrevistas realizadas entre el 2020 y 2021 a maestros/as, familias y escolares de la región señalada quienes aportaron desde sus perspectivas particulares cómo vivieron el aislamiento y las problemáticas que surgieron de esta situación.

Políticas institucionales y TIC antes del COVID-19

La importancia de la integración de las Tecnologías a la educación inicia con los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM, 2000), establecidos en la Cumbre del Milenio, planteando que la educación es un eje clave para el desarrollo, expresando el interés por garantizar el acceso universal a la educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas.

A nivel global y después de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI, 2003 y 2005), se estableció un plan de acción y la UNESCO (2013 p.5), asumió como meta, “utilizar las TIC para conectar a escuelas primarias y secundarias y adaptar todos los programas de enseñanza básica, teniendo en cuenta las circunstancias de cada país”. Los gobiernos latinoamericanos y en concreto el mexicano se comprometió a asumir las obligaciones derivadas de las políticas a nivel mundial y que de manera específica se expresaron a partir del Plan Nacional de Desarrollo (PND 2007-2012) y los posteriores.

En Jalisco la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) se impuso como objetivos para el 2015, el que las escuelas tuvieran conectividad, aumento de computadoras, pero también buscaba asegurar que la totalidad del profesorado y directivos recibieran una formación básica en TIC, de tal modo que pudieran integrarlas al proceso de enseñanza aprendizaje, aplicar modelos pedagógicos innovadores y promover redes de intercambio y apoyo (CEPAL, 2010).

México, comenzó su andadura en las TIC con los gobiernos panistas de Vicente Fox (2000-2006) y Felipe Calderón (2006-2012), mediante el programa de Enciclomedia, con el que los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria podían acceder a una computadora, un proyector, un pizarrón electrónico y una impresora en un laboratorio o biblioteca. “Los contenidos digitales (apegados a los del currículo y libros de texto vigentes) estaban precargados en el disco duro de la computadora” (Barriga, 2014 p.23). El programa funcionó con muchas deficiencias y con falta de transparencia en su operación.

Con la llegada del nuevo presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018), la Enciclomedia terminó su vigencia para dar empuje a otro proyecto, el de Habilidades Digitales para Todos (HDT) cuyo propósito según la Secretaría de Educación Pública (SEP) era propiciar el manejo de TIC en aulas telemáticas y con ello mejorar el aprendizaje. El programa HDT fue administrado por el gobierno federal y la SEP en todos los estados de la República Mexicana y hasta el momento actual cuenta con cinco componentes: el pedagógico, el de gestión, el de operación, el de acompañamiento y el de infraestructura tecnológica, permitiendo un aprendizaje con materiales digitales, o en internet, con la posibilidad de que el docente pueda trabajar con otros colegas ya sean de la misma escuela o de otras a fin de compartir experiencias e iniciativas, colaborando en red.

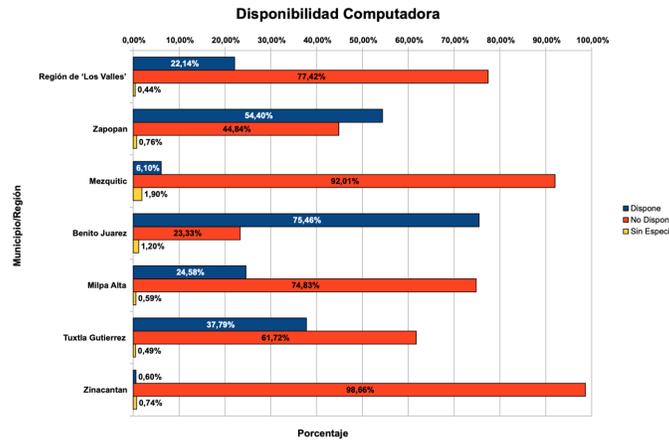
A pesar del programa, las habilidades digitales siguen pendientes de lograrse y las competencias que debe tener el alumnado para buscar, obtener, analizar y construir conocimiento, se encuentran en rezago. De la misma manera el profesorado carece de estas mismas habilidades especialmente aquellas dirigidas a la enseñanza, de ahí que se haga necesario la formación continua del profesorado con la intención de que pueda ir abriéndose a nuevos métodos pedagógicos y didácticos, facilitando con ello la realización de su tarea de modo más eficiente.

A fines del año 2013 a falta de datos bien informados sobre el entorno, características y deficiencias de las escuelas en México- se llevó a cabo el primer Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial (CEMABE), cuyos resultados definitivos, arrojados en marzo del 2014, permitieron ver la realidad que se vivía en el país y en concreto lo que compete a este trabajo, que es el equipamiento informático y la incorporación de las TIC en la educación. Y así, pudimos conocer por ejemplo, que en la Región de los Valles, el programa HDT, no estaba operando pues de 330 centros educativos de primaria solo había alcanzado a 13 centros, lo que significa un 3.9% de implementación. Esta cifra nos indica que el estudiantado no estaba beneficiándose de las habilidades y competencias que la sociedad requiere hoy en día, por el contrario, se encontraba con grandes carencias. Mediante el CEMABE, se buscó también examinar y comparar a diferentes escalas, las divergencias existentes entre estados, regiones y municipios, en relación con la desigualdad social y educativa y de forma concreta en vinculación al uso de las TIC.

En los gráficos 1 y 2, que a continuación se presentan, es posible advertir la manera en la que se distribuye y expresa espacialmente la desigualdad tecnológica, sobre todo cuando se considera la disponibilidad diferencial de computadoras y el acceso a internet en los hogares de dos estados, Chiapas y Jalisco, y una alcaldía rural de la Ciudad de México. En cada uno de los estados, se eligieron comunidades rurales indígenas como Zinacatan, Milpa Alta y Mezquitic, además de otras tres localidades urbanas. Todas ellas fueron contrastadas, y se observaron porcentajes diferenciales en relación a sus niveles socioeconómicos, de tal manera que los centros urbanos obtienen mayores ventajas para la incorporación de las TIC en las escuelas, mientras que las zonas indígenas y rurales mantienen una condición de mayor rezago.

Este tema cobró un enorme interés durante la pandemia del Covid 19, coyuntura en la que pudo evidenciarse la disparidad de oportunidades entre el estudiantado en la región de los Valles. En efecto, se sospecha que las diferencias socioeconómicas que existen en las localidades rurales marginadas en las que se analizan, la tecnología y la conectividad, es muy baja y en ellas, los porcentajes obtenidos, son similares o cercanos a los de zonas indígenas.

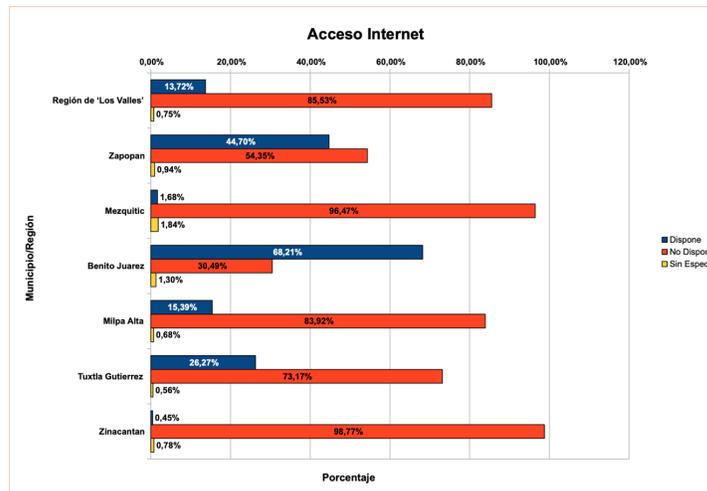
Figura 1.
 Disponibilidad de computadora



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del CEMAB, 2014

En la figura 2, se observan las diferencias en cuanto al acceso a internet entre los estados y municipios más arriba señalados, como también en la Tabla 1, apreciándose la disponibilidad de internet en los municipios de la Región de los Valles. La conectividad a internet resulta condición indispensable para garantizar al alumnado de cualquier nivel el acceso al uso de la tecnología, algo que sigue sin estar asegurado y que resta oportunidades para el aprendizaje a quienes no cuentan con dicha conectividad.

Figura 2.
 Acceso a Internet



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del CEMAB, 2014

De nueva cuenta la Tabla 1, nos muestran de forma más concreta las carencias que existen en los hogares de los 14 municipios de la Región Valles y que impiden al alumnado acceder a información remota y entablar comunicación con otras instancias o personas.

Tabla1.

Disponibilidad internet

Municipio	Viviendas	Disponibilidad Internet					
		Dispone	(%)	No Disp.	(%)	Sin info	(%)
Ahualulco de Mercado	5.642	1.020	(18,1%)	4.600	(81,5%)	22	(0,4%)
Amatitán	3.449	440	(12,8%)	2.784	(80,7%)	225	(6,5%)
Ameca	15.465	2.502	(16,2%)	12.943	(83,7%)	20	(0,1%)
Cocula	6.809	802	(11,8%)	5.969	(87,7%)	38	(0,6%)
El Arenal	4.128	502	(12,2%)	3.611	(87,5%)	15	(0,4%)
Etzatlán	4.682	818	(17,5%)	3.832	(81,8%)	32	(0,7%)
Hostotipaquillo	2.258	46	(2,0%)	2.207	(97,7%)	5	(0,2%)
Magdalena	5.017	623	(12,4%)	4.350	(86,7%)	44	(0,9%)
San Juanito de Escobedo	2.315	233	(10,1%)	2.063	(89,1%)	19	(0,8%)
San Marcos	948	57	(6,0%)	889	(93,8%)	2	(0,2%)
San Martín Hidalgo	7.254	867	(12,0%)	6.356	(87,6%)	31	(0,4%)
Tala	17.457	2.330	(13,3%)	14.993	(85,9%)	134	(0,8%)
Tequila	9.185	1.389	(15,1%)	7.747	(84,3%)	49	(0,5%)
Teuchitlán	2.425	314	(12,9%)	2.098	(86,5%)	13	(0,5%)
Total	87.034	11.943	(13,7%)	74.442	(85,5%)	649	(0,7%)

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta del CEMABE (2014).

Por su parte en la Tabla 2, se establece una relación entre el porcentaje de computadoras operativas, averiadas y obsoletas en la escuela en relación con el alumnado, lo que demuestra lo insuficiente de la infraestructura escolar y la necesidad de ampliarla. Otro dato de interés es observar el alto promedio de alumnos por computadora. La carencia de equipos motiva que estos deban ser compartidos

Tabla 2.

Equipamiento informático región “Los Valles”

Municipio	N° Ordenadores			Uso			Número Alumnos	Alumnos/ Ordenador
	Total	Operativos	Averiados	Docentes	Adminis- trativos	Alumnos		
Ahualulco de Mercado	144	116 (80,6%)	28 (19,4%)	50 (34,7%)	16 (11,1%)	69 (47,9%)	2.521	36,5
Amatitán	45	41 (91,1%)	4 (8,9%)	19 (42,2%)	3 (6,7%)	32 (71,1%)	1.844	57,6
Ameca	413	284 (68,8%)	129 (31,2%)	70 (16,9%)	20 (4,8%)	221 (53,5%)	6.391	28,9
Cocula	173	140 (80,9%)	33 (19,1%)	55 (31,8%)	9 (5,2%)	113 (65,3%)	2.935	26,0
El Arenal	157	131 (83,4%)	26 (16,6%)	12 (7,6%)	9 (5,7%)	110 (70,1%)	2.486	22,6
Etzatlán	217	194 (89,4%)	23 (10,6%)	64 (29,5%)	29 (13,4%)	167 (77,0%)	2.321	13,9
Hostotipaquillo	87	56 (64,4%)	31 (35,6%)	40 (46,0%)	15 (17,2%)	40 (46,0%)	1.229	30,7
Magdalena	116	80 (69,0%)	36 (31,0%)	22 (19,0%)	20 (17,2%)	57 (49,1%)	2.543	44,6
San Juanito de Escobedo	105	85 (81,0%)	20 (19,0%)	49 (46,7%)	46 (43,8%)	68 (64,8%)	1.194	17,6
San Marcos	28	8 (28,6%)	20 (71,4%)	8 (28,6%)	2 (7,1%)	2 (7,1%)	429	214,5
San Martín Hidalgo	249	141 (56,6%)	108 (43,4%)	51 (20,5%)	18 (7,2%)	103 (41,4%)	2.993	29,1
Tala	225	159 (70,7%)	66 (29,3%)	63 (28,0%)	52 (23,1%)	41 (18,2%)	9.992	243,7
Tequila	180	121 (67,2%)	59 (32,8%)	46 (25,6%)	6 (3,3%)	45 (25,0%)	5.260	116,9
Teuchitlán	45	37 (82,2%)	8 (17,8%)	37 (82,2%)	3 (6,7%)	32 (71,1%)	1.124	35,1
Total	2.184	1.593 (72,9%)	591 (27,1%)	586 (26,8%)	248 (11,4%)	1.100 (50,4%)	43.262	39,3

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta CEMABE e INEGI (2014).

Si la disponibilidad de ordenadores por alumno es muy alta como se ve en la tabla 2, por el contrario, como hallazgo se encontró que a los docentes no les faltaron los ordenadores, además de tener acceso a internet, casi al 100%. Con todo, en el censo no se tomó en cuenta qué porcentaje de docentes usan las TIC y quienes están calificados en su aplicación, así como la proporción de los que enseñan asignaturas mediante el uso de las TIC ya que ellos son parte fundamental en este proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta última situación quedó probada durante la pandemia en tanto los profesores/as, como se verá más adelante, no se encontraban suficientemente facultados para compartir contenidos de forma sincrónica, ni establecer adecuadamente redes de aprendizaje o aprendizajes cooperativos en interacción con el alumnado, es decir el uso de las TIC como recurso pedagógico.

Dado que los resultados arrojados por el CEMABE e INEGI, fueron poco satisfactorios, la Ley de Educación del Gobierno de Jalisco declaró la necesidad de impulsar el desarrollo y la innovación tecnológica. Por lo pronto, desconocemos si las políticas públicas llevadas a cabo del 2014 al 2022 han producido avances. Faltan indicadores estandarizados para ver y comparar los progresos o no, de la incorporación de las TIC, pues para ello se requeriría de un nuevo censo educativo, que es algo que no parece próximo a realizarse.

Relatos sobre la pandemia en la Región Valles

Las buenas intenciones de los gobiernos para modificar los resultados de la enseñanza-aprendizaje tecnologizada han fracasado y mostrado su verdadera cara durante la pandemia del COVID19. A nivel micro, fue el profesorado, el estudiantado y las familias de la Región Valles quienes aportaron los datos más sorprendentes sobre su experiencia y el panorama sombrío vivido. Como se ha venido viendo, se partía de un acceso muy limitado a las tecnologías como también del conocimiento de su uso, factores que condicionaron la educación virtual, en una población que, de facto, vive en localidades alejadas de los municipios donde el internet no llega.

Una vez declarada la pandemia y la suspensión de clases, los niños/as y adolescentes dejaron de asistir a las escuelas y de tener comunicación con el profesorado que comenzó a contactarse con el alumnado después de varias semanas partiendo de los lineamientos señalados por la SEP. La herramienta que desempeñó una función esencial en todo el tiempo de la pandemia para la primaria y secundaria fue el teléfono y la aplicación de WhatsApp, junto con unas pocas redes sociales. En la secundaria y dependiendo de las escuelas pudieron utilizarse computadoras portátiles y tablets, para seguir las clases on-line y de manera sincrónica a través de plataformas digitales como classroom, zoom, o meet.

La tarea docente no fue sencilla debido a las desigualdades tecnológicas que afectaron fundamentalmente al alumnado, pero incluyó también al mismo profesorado que, si bien contaba con equipo computacional, no estaba lo suficientemente capacitado para su uso, tal y como exigía el momento. De ahí que éstos siguieran manteniendo el formato tradicional de impartir conocimientos, como si estuvieran en el aula, reproduciendo contenidos multimedia dada la falta de recursos pedagógicos que la situación demandaba como la realización de trabajos en colaboración y aplicación de metodologías activas. A estas dificultades se sumaron otras en razón de género. Las maestras principalmente de primaria y secundaria tuvieron que lidiar con el tiempo y con los espacios para dedicarse a los grupos que atendían. Un día o dos a la semana debían enviar por cada materia, tareas al alumnado. Una vez que las recibían, eran revisadas, retroalimentadas, evaluadas, organizadas/sistematizadas para tener un control sobre el desempeño del alumnado y volver a reenviarlas, para continuar preparando otros trabajos para la siguiente semana. A ello se agregaron las tareas de docencia que debían brindar a sus propios hijos/hijas y por supuesto, al trabajo de cuidados de su hogar. Una carga extenuante, con no pocos altibajos emocionales según los testimonios de las maestras ante las responsabilidades laborales y familiares que debieron atender.

“Tuve que hacer un movedero en mis planeaciones, en mi encuadre, en mi manera de evaluar y en todo. Por ejemplo, antes las planeaciones eran para mí, para tener un control de las actividades a realizar en el grupo y pues ahora ya no, ahora las tengo que acomodar de tal manera que los padres de familia entiendan las indicaciones. Entonces, ahora hago mi planeación para mandársela a mi director y aparte hago otra para los papás, les tengo que mandar un audio aparte explicándoles todo y ponerles ejemplo y estar disponible para cada duda que pueda haber”. (Entrevista a maestra de primaria en Zapopan. Guadalajara).

El profesorado hubo de adaptarse también a las circunstancias sociales, económicas y de salud de las familias de su alumnado, en especial de aquellas de bajos recursos, que no podían comprar la tecnología necesaria para que sus hijos/as prosiguiesen los estudios y darles acompañamiento. La falta de lo anterior provocó una deficiente comunicación y un seguimiento eventual en las tareas que, o no llegaban a tiempo, o simplemente no llegaban. Ante los impedimentos el profesorado debió echar mano del sentido común y la intuición con objeto de salvar las dificultades del alumnado o pasarlas por alto (Guzmán, 2022) para evitar la deserción que de por sí fue alta durante la pandemia.

El confinamiento, la pérdida de la proximidad, de la presencialidad a la que se estaba acostumbrado en la educación, ocasionó tanto en el profesorado, como en las familias y en el estudiantado, momentos de enorme desánimo y depresión. Las jornadas de trabajo se alargaron y en general, el profesorado -según testimonios- manifestó el continuo estrés y agobio que comenzó a sentir cuando a través del teléfono podían recibir mensajes del alumnado y sus familiares a cualquier hora y día de la semana.

En cuanto a las familias, de la noche a la mañana quedaron afectadas económicamente por el cierre de comercios, empresas y oficinas donde laboraban y por tal de recursos monetarios para el sostenimiento de los gastos del hogar. Para este trabajo hay que señalar que existe una sobre representación de jefas de familia, ya que la mayoría de las encuestadas fueron mujeres, que vivían sin su esposo, bien porque las abandonó, murió, migró o se encontraba enfermo entre otras causales. En una sociedad conservadora como la de la Región de los Valles, donde las mujeres casadas quedan al cuidado de la casa y los hijos, debieron asumir las adversidades de la pandemia y obtener trabajo en el sector informal (vendiendo comida, limpiando casas y lavando ropa ajena) para sacar adelante a los hijos e hijas.

A la pérdida de trabajos y por tanto de ingresos se sumaron otros aspectos, pues las familias que tradicionalmente han venido delegando en la escuela la educación de sus infantes, durante la pandemia pasaron a ser ellas mismas, sus maestras y maestros (en algunos casos), no sin muchas dificultades al carecer de la formación necesaria para orientarlos, así como la falta de alfabetización digital. Los relatos que siguen dan cuenta de las vivencias de los padres y las madres durante el Covid19:

“A pesar de que no estoy tan vieja, eso de la tecnología no me era de mucho agrado. Para la mentada videollamada necesitaba descargar una aplicación llamada Zoom y para poder entrar necesitaba crear un correo, y pues, no había otra más que afrontar la situación, era eso o quedarme sin hacer nada y que mis hijos no estudiaran, así que de una u otra forma investigué con unas sobrinas y me explicaron qué hacer” (Entrevista a madre con 3 hijos en edad escolar en el Salitre, San Martín de Hidalgo).

“Sé muy poco de cosas cuando se habla del estudio y esta vez que les están dando clases a través de la computadora, a veces reniego porque mi hijo me pregunta cosas que la verdad no sé y hasta cierto punto me siento de la chingada por no poder ayudarlo, me da vergüenza pensar que él piensa que estoy bien pendejo o no sé, algo así es lo que pienso, pero lo poco que sé, lo trato de ayudar” (Entrevista a padre de niño de 13 años, en Nuevo Ejido, municipio de San Martín de Hidalgo).

“No pos con esta chingadera china me las estoy viendo más dura, yo nomas estudié hasta primaria y pos casi ni le entiendo a las tareas que le dejan. Yo ni usar celular de esos de dedo sé. ¡Qué voy a saber eso del wasap y esas chingaderas!, no pos ta cabrón, por eso yo prefiero que se vayan a la escuela, pero ¡mendigos chinos todo por andar tragando ratas! No y aquí no teníamos ni computadoras, nomás porque la chiquilla se la pidió a su padre y él le regaló una table” (Entrevista a abuela de niña de 12 años en Sta. Cruz de Bárcenas. Aqualulco de Mercado).

Los comentarios de arriba nos hacen entender que la baja formación de padres y parientes complicó la tarea docente, lo que “refuerza la reproducción de desigualdades toda vez que existe una relación directa entre educación de padres e hijos” (Chiodi, 2021, p. 27).

Con todo, las familias de bajos recursos no dudaron en ningún momento de comprar a plazos teléfonos o tabletas o hasta “de robarse la señal de internet de lugares públicos” (madre de estudiante en S. Antonio Matute), al tiempo que otras apelaban a la gratuidad de internet por parte del gobierno, o incluso a la solidaridad ya fuera de la misma escuela, o de los vecinos que contaban con internet, pero pocas veces encontraron el apoyo.

La sociedad encomienda la educación a la escuela, pero ésta como institución formativa no compete solo al profesorado y al estudiantado. La escuela debería también propiciar una mayor relación con los progenitores y procurar un acompañamiento, como también algún tipo de capacitación para la adquisición de competencias digitales. Durante la pandemia no hubo ni medios, ni tiempo para formarse, para contrarrestar la baja autoestima de los familiares, que como se ve en las expresiones de arriba, se encuentra hecha añicos. Como lo anterior no se produjo, los testimonios de las madres (al tener ellas una mayor participación), giraron en torno a la incertidumbre que les creó el tener que desarrollar un nuevo cometido, pues sabiendo de la importancia de la educación (para el bienestar y ascenso social de sus hijos), no podían ayudarles

“La única herencia que le voy a dejar a mi hija es el estudio... quiero que mi hija sea alguien en la vida y que no se apendeje como yo lo hice” (Entrevista a Sandra mamá de niña de 12 años. En Pacana, municipio de Tala). Es así como una madre piensa que su hija merece la oportunidad de estudiar para poder acceder al mercado laboral en mejores condiciones y lograr la movilidad social de la que ella no ha podido beneficiarse.

La enseñanza-aprendizaje se hizo también muy difícil para los niños/niñas y adolescentes empezando, por ejemplo, por los espacios que debieron limitarse exclusivamente a la casa y ser compartidos por todos los miembros de la familia, ocasionando molestias ante la competencia de estos, especialmente cuando la casa era pequeña o cuando debían repartir entre hermanos la poca tecnología disponible para estudiar. De ahí que se dieran situaciones de violencia y malas palabras entre los miembros de la familia. A lo anterior se sumaban los distractores externos como el perifoneo, el paso del gas o la basura. Muchos/as entrevistados/as así lo manifestaron, como también su deseo de abandonar los estudios por no contar con las condiciones indispensables que se exigen hoy en día -por su alto costo- no asumible por todos:

“Yo tampoco tengo videollamadas porque como es un pueblo pequeño (Tepozán) en medio de la nada, la señal de internet no es buena y tengo como 3 compañeros que ni siquiera tienen WhatsApp para mandar sus tareas o enterarse de algunas cosas de la clase” (Entrevista a niño de 11 años en Tepozán, Amatitán).

A las dificultades de los estudiantes hay que añadir los resultados obtenidos de la enseñanza-aprendizaje con los que nadie quedó satisfecho, pero con todo el alumnado fue promovido al siguiente curso siguiendo los lineamientos de la SEP. En estos momentos postpandemia se analiza de cuánto es el rezago y qué consecuencias tendrá para los escolares y es que la educación, especialmente en primaria, debe ser presencial pues el nivel de aprovechamiento es mayor, algo que incluso la UNESCO ha corroborado una vez terminada la emergencia sanitaria.

Los desafíos para continuar con la escolaridad y seguir los nuevos contenidos que debían aprenderse crearon confusión y todavía más, cuando se trataba de cumplir con las tareas y no podían aclararse dudas.

“Los profes mandaban las actividades que teníamos que hacer, pero en los PDF no explicaban muy bien cómo hacerlas, entonces cuando no le entendíamos, le mandábamos mensaje a los profes para que nos explicaran bien, pero la explicación era muy breve y al menos yo, no entendía nada...Y yo, como no tenía tanto tiempo ni entendía casi nada, me desanimé mucho, se me complicaba mucho, hasta me enfermé. No podía con tanto, llegué al punto de pensar en darme de baja” (Entrevista a Odalis de 15 años, en la localidad de Sta. Teresa, Cocula).

Para algunos autores como Capelle (citado por Tacca, Tirado y Cuarez, 2022: 218), “existe una relación positiva entre el aprendizaje percibido y la frecuencia con que el profesor contacta a sus estudiantes”. Y efectivamente, la frustración que produjo la escuela a distancia ocasionó una enorme desescolarización en el país. La necesidad de conocer lo que realmente estaba sucediendo llevó al INEGI a realizar en el 2020 una encuesta por teléfono con objeto de medir el impacto que estaba ocasionando la pandemia en la educación a nivel nacional. Los resultados arrojaron significativas fluctuaciones, en especial en relación con las deserciones como a las inscripciones entre estudiantes de 3 a 29 años (INEGI, 2020 p14).

Las actitudes del alumnado ante el estudio fueron sin duda muy divergentes. De un lado se encontraban aquellos con bajos promedios y por tal sin muchas esperanzas de pasar de curso (algo que no sucedió pues lograron que se les promoviera al siguiente nivel escolar) y por el otro, estarían los de mediano y alto promedio quienes mostraban su compromiso por seguir estudiando frente a las adversidades que encontraron a lo largo de la pandemia.

“Sí tuve algunas videollamadas con mis maestros, pero no nos exigen que aprendamos tanto, a veces copiamos, es más fácil y nadie nos dice nada, no nos regañan” (Entrevista a Odalis de 15 años, en la localidad de Sta. Teresa (Cocula).

Para el alumnado, resultó muy dramático el estudio y según fueron pasando los meses el aburrimiento se hacía mayor al no entender lo que se les exigía. Se fue perdiendo el interés, el hábito de estudio, no había motivación de levantarse, ni de arreglarse. Si se conectaban por internet, no prendían la cámara y bastaba decir -si el docente preguntaba-, que estaba descompuesta. En cuanto a las tareas, la queja fue la constante, pues se alegaba el exceso de trabajos, la falta de retroalimentación y las sobre calificaciones al final del curso. Todo lo anterior generó mucho estrés a lo que se sumaba el mal manejo de las TIC.

“A veces ya son casi las ocho y la mendiga de Valeria sigue dormidota y tengo que ir y despertarla. Pos también le da flojera meterse a sus clases. A veces aquí escucho a mi vecina Matilde gritando enojada porque su hija que entró apenas a primero de la escuela no quiere hacer tarea, antes, nomás los mandábamos y que dios los bendiga, la verdad” (Entrevista a abuela de niña de 12 años en la localidad de Sta. Cruz de Bárcenas. Ahualulco de Mercado).

El seguimiento escolar durante el 2020 y 2021, resultó para los padres y las madres un tiempo complicado y estresante al tener que incorporarse como profesores emergentes. Al inicio las familias renegaban en contra de los docentes según se manifiestan en estos enunciados por “no estar a la altura de las circunstancias”, por “tener poca disponibilidad y poca comunicación con los estudiantes”, “por no explicar adecuadamente”. Sin embargo, poco a poco, fueron valorando la misión tan trascendental del maestro/a, así como el rol que desempeña la escuela en la sociedad.

“Pos voy a ser bien sincera, yo antes pensaba que era bien fácil ser maestro, decía: “pos que chiste puede tener estar sentado nomás”, es como regalarles el dinero sin hacer nada, deberían trabajar en el campo, para que deberás conozcan lo que es trabajar. No, pero ora si pienso diferente, es muy feo ser maestro y más aquí que luego dicen que ese profe no sabe nada. Ta cabrón enseñar a tantos chiquillos al mismo tiempo, yo ya me enfadé de oír a una, ora si tuviera 30 como ellos, ya los hubiera mandado a la chingada”. (Entrevista a madre de niña de 14 años en Sta. Cruz de Bárcenas. Ahualulco de Mercado).

“Uno como madre de familia ignora muchas cosas, muchas formas que los maestros saben para hacer que los niños aprendan y uno, que con trabajos sabe mover el condenado celular. ¡Ay no!” (Entrevista a madre de estudiante de primaria en la localidad de El Arenal).

Una de las cosas que la pandemia ha puesto en relieve es que la escuela y el personal docente siguen manteniendo un papel excepcional en la socialización de los niños y niñas. El hecho de que la enseñanza-aprendizaje produzca una situación relacional en la que se requiere de la proximidad para poder ofrecer al alumno la guía y/o la orientación para seguir su camino de aprendizaje, demanda con y sin TIC, de un conjunto de participantes en él para lograr el objetivo educativo. Y esos participantes son la comunidad, la familia, los y las docentes, así como el estudiantado. Es decir, implica a muchas personas, en pocas palabras, al conjunto de una sociedad.

Discusión y Conclusiones

La pandemia del Covid19 ha evidenciado los grandes contrastes regionales y sociales que existen en México y que imposibilitan el mismo tipo de acceso y oportunidades de aprendizaje para los 33 millones de estudiantes en el país. A través del presente trabajo hemos expuesto algunas de las enormes diferencias que aparecen en el estado de Jalisco y de forma concreta entre las ciudades y las zonas rurales e indígenas y una región como la de los Valles. En esta última, se observó cómo las posibilidades de un aprendizaje con TIC resultaron desiguales y estuvo determinada por la capacidad y solvencia económica de las familias, pero también por los estudiantes que siendo millennials, no contaban con la alfabetización digital necesaria para seguir los cursos de manera virtual, lo que comprometió de igual manera al estudiantado como al profesorado.

Durante la pandemia e incluso después de ella se revaloró la escuela tradicional y el papel de los maestros/as, tanto por parte de las familias como entre los niños/as y jóvenes quienes empezaron añorar sus salones, los recreos y todas aquellas situaciones que la virtualidad no lograba sustituir, como el contacto, la improvisación, la sorpresa o los sentimientos que se comparten cuando estamos en un espacio presencialmente.

Si México desea tener un desarrollo productivo y competitivo en el contexto mundial deberá realizar una gran reforma sistémica que pugne por la calidad y la igualdad de oportunidades para todas y todos. En la apuesta, las escuelas deben sumarse a la revolución digital lo que significa no solo contar con las herramientas sino con un profesorado que deje de estar anclado en su rol tradicional para tomar otro más actual y adaptado a las necesidades que impone la sociedad del conocimiento y que requiere de redes de colaboración e investigación. Lograr estas metas implica la corresponsabilidad de múltiples actores que van desde el Estado, la sociedad, las maestras/os y familias, estas últimas deberían ocupar el espacio abandonado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, generando con los maestros ambientes afectivos y de colaboración.

Otra de las cosas que se ha experimentado en la pandemia es que, si bien las TIC y los contenidos de las materias son importantes en el ámbito escolar, no menos son los aprendizajes relativos a la fragilidad del ser humano y a la necesidad de vivir más en solidaridad y en comunidad.

Todos y todas padecemos el aislamiento por el Covid19, pero desde luego también hemos sentido la necesidad como manifiesta Pleyers, de afianzar las redes de ayuda mutua para crear y fortalecer el tejido social y comunitario y en esencia solidario, para la enseñanza-aprendizaje, donde quede involucrada la sociedad

Finalmente, conocer las experiencias de la pandemia nos ha permitido reflexionar sobre lo ocurrido, lo bueno y malo y, sobre todo, repensar nuestra tarea de educadores para posibles tiempos venideros que puedan ponernos en situaciones como la pasada.

REFERENCIAS

Díaz, B. F. (2014). *Programa Tic y Educación Básica. Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina: Caso de México*. UNICEF.

<https://docplayer.es/5244346-Programa-tic-y-educacion-basica-las-politicas-tic-en-los-sistemas-educativos-de-america-latina-caso-mexico.html>

Chiodi, V. (2021). COVID19 y desigualdades en América Latina: ¿revés de fortuna?. *Mundos Plurales-Revista Latinoamericana de políticas y Acción Pública* 8 (1), 23-29.

<https://revistas.flacsoandes.edu.ec/mundospurales/article/view/4932/3725>

CUMBRE DEL MILENIO (2000). <https://www.cepal.org/es/temas/objetivos-de-desarrollo-del-milenio-odm/objetivos-desarrollo-milenio>

Guzmán, C. (2022). Cambios en las condiciones, prácticas y relaciones maestros-estudiantes durante la pandemia por COVID19 en los bachilleratos rurales mexicano. En Apuntes. *Revista de Ciencias Sociales*, 49 (92), 33-60.

Molina, D. J. (2018). Las implicaciones de la Brecha Digital para los países en desarrollo: caso de Venezuela. *Revista Sapienza Organizacional*, 5, (9), 105-128, Universidad de los Andes.

<https://www.redalyc.org/journal/5530/553056570006/html/>

Plan de Desarrollo de la Región Valles (2015-2025). Gobierno de Jalisco.

https://www.siapa.gob.mx/sites/default/files/10_plan_de_desarrollo_de_la_region_valles_modificado.pdf

- Pleyers, G. (2021). Movimientos sociales y ayuda mutua frente a la pandemia. En mundos plurales. *Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 8, (1), 9-22. FLACSO (Sede Ecuador).
<https://revistas.flacsoandes.edu.ec/mundosplurales/article/view/4873>
- Queupil, J. P. y Cuenca, V.C. (2022). La colaboración educativa antes y durante la pandemia: análisis de redes sociales en escuelas chilenas. *Revista Apuntes*, (92), 125-149.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0252-18652022000300125
- Rodríguez G. A. (2006). *La brecha digital y sus determinantes*. UNAM.
https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/L100/1/brecha_digital_y_determinantes.pdf
- SEP. Programa habilidades digitales para todos. Libro blanco, 2009-2012.
<https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2959/5/images/LB%20HDT.pdf>
- Tacca, H. D., Tirado C. L. y Cuarez C. R. (2022). La educación virtual durante la pandemia desde la perspectiva de los profesores peruanos de secundaria en escuelas rurales. *Revista Apuntes*, 92, 215-242. <https://revistas.up.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/1744/1622>
- UNESCO (2012). *Uso de TIC en educación en América Latina y el Caribe: análisis regional de la integración de las TIC en la educación y de la aptitud digital (e-readiness)*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219369>