

POIÉTICA

NUEVA ÉPOCA

Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan Nº 25 Enero-junio 2023

El regreso a las aulas: narrativas en los nuevos escenarios educativos



Proyecto INFOCAB
PB400923

POIÉTICA

Docencia | Investigación | Extensión

NUEVA ÉPOCA

**El regreso a las aulas:
narrativas en los nuevos
escenarios educativos**

POIÉTICA

Docencia | Investigación | Extensión

Directora

Iriana González Mercado

Editores responsables

Iriana González Mercado
Fernando Martínez Vázquez

Consejo Editorial

CCH Azcapotzalco

Norma Irene Aguilar Hernández

CCH Naucalpan

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

CCH Vallejo

Espartaco Rosales Arroyo
Guadalupe Sánchez Espinoza
Zyanya Sánchez Gómez

CCH Oriente

María Alejandra Gasca Fernández

CCH Sur

Cynthia Reyes Jiménez
Rocío Valdés Quintero

Dirección de Arte

Reyna I. Valencia López

Diseño Editorial

Zaira Suárez Reyes

Collage en portada

Reyna I. Valencia López

Administración de redes sociales

Nadia López Casas


Responsable de la sección de cultura

Enrique Pimentel Bautista

Poiética, número 25, año 2023, enero-junio, de es una publicación semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan, Av. de los Remedios, No. 10, Col. Los Remedios, Naucalpan de Juárez, C.P. 53400, Estado de México, tel. 53731256 www.revistapoietica.com.mx, poieticacchnaucalpan@gmail.com. Editores responsables: Iriana González Mercado y Fernando Martínez Vázquez; número del certificado de reserva 04-2017-040714254700-102, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto del Derecho de Autor, Responsable de la última actualización de este número Fernando Martínez Vázquez, México 68 Número 36, Col. San Pedro Barrientos, Municipio Tlalnepantla de Baz, C.P. 54010, Estado de México.

Los derechos de textos e imágenes aquí contenidos son propiedad de sus respectivos autores. El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no refleja necesariamente el punto de vista de los árbitros ni de los editores ni de la UNAM.


Se autoriza la reproducción de los artículos (no así de las imágenes) con la condición de citar la fuente y se respeten los derechos de autor.

 revistapoietica.com.mx

 issuu.com/poieticacch

 @POIETICA

 www.facebook.com/POIETICACCHN

 poieticacchnaucalpan@gmail.com

 instagram.com/revista_poietica/



UNAM

Dr. Enrique Graue Wiechers
Rector
Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
Secretario General
Mtro. Hugo Alejandro Concha Cantú
Abogado General
Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria
Secretario Administrativo
Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda
Secretaria de Desarrollo Institucional
Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo
Secretario de Prevención, Atención y Seguridad Universitaria
Dr. William Henry Lee Alardín
Coordinador de la Investigación Científica
Dra. Guadalupe Valencia García
Coordinadora de Humanidades
Dra. Diana Tamara Martínez Ruiz
Coordinadora para la Igualdad de Género
Dra. Rosa Beltrán Álvarez
Coordinadora De Difusión Cultural
Mtro. Néstor Martínez Cristo
Director General de Comunicación Social



CCH

Dr. Benjamín Barajas Sánchez
Director General
Lic. Mayra Monsalvo Carmona
Secretaria General



Plantel Naucalpan

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

Índice

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

La vida es un hilo de estambre en el carrete. Pandemia y docencia Felipe Sánchez Reyes	12
El reto de la construcción de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) en los espacios presenciales Carlos Alonso Alcántara	19
Ansiedad un cuadro recurrente en adolescentes postpandemia J. Concepción Barrera De Jesús	26
El sentir de los docentes en los nuevos escenarios educativos Nadia López Casas Iriana González Mercado	32
Experiencias y reflexiones en el regreso a las aulas en torno a Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III y IV Norma Irene Aguilar Hernández Laura Noemy Pérez Cristino	42

EXPERIMENTALES

El Aprendizaje Basado en Casos, una forma de contextualizar la ciencia Adriana Jaramillo Alcantar Berenice Martínez Cuatepotzo	52
Retos e impactos de la enseñanza ante la postpandemia Mireya Monroy Carreño Patricia Monroy Carreño	58
El regreso presencial a clases: una perspectiva socioemocional de los estudiantes Ana Lilia Santana Galindo Verónica Marcela Espinoza Islas Fátima Sandra Rubiales Sánchez	62
¿Qué retos, oportunidades y dificultades se destacan en la población estudiantil en el regreso a clases presenciales? Yadira Hernández Torres	68

¿Por qué se usa etanol al 70 % contra el SARS-COV-2? María Yaneli Velázquez Montes de Oca Bertha del Carmen Zayas Juárez.....	74
--	----

Estrategias de interacción en grupo: propuesta para los nuevos escenarios educativos Angel Emmanuel García García.....	81
--	----

IDIOMAS

Retorno a la presencialidad: Desafíos del profesorado en el salón de clase Rosa María Martínez Maldonado.....	88
---	----

Aprender a ser: arma para enfrentar las secuelas psico-emocionales por el COVID María Luisa Pérez Tovar.....	94
--	----

MATEMÁTICAS

El regreso a la Mediateca Rosa Laura Díaz Serrano David Tomás Flores García.....	100
---	-----

Percepción de estudiantes del CCH Vallejo sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje al retornar a las aulas Brenda Berenice Báez García.....	105
--	-----

PLUMAS INVITADAS

Nuevas oportunidades en la Enseñanza de la Investigación Formativa de regreso a la presencialidad desde la Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá” (Colombia) José Antonio Ortegón Berg, Julián Enrique Barrero García Brian Sandoval Montaña Mónica Estefanía Hernández García Eillen Giuliana Tolosa García.....	114
--	-----

El relato del poder: entre la escuela virtual y la presencial Melchor López Hernández	120
El uso de las TIC como desafío docente en tiempos de pospandemia para la Educación Superior Argenis Rodríguez Salinas	126
Estrategias docentes para una adecuada elección de carrera Teresita Rojas Juárez	131
Agotamiento y trauma secundario. Implicaciones e impacto en la perspectiva docente a través de la nueva normalidad Alberto Rojas Juárez	136
Los desafíos del sistema educativo nacional y los retos que enfrentan los docentes ante los nuevos escenarios educativos Alejandro Rojas Juárez	142
Reflexiones en torno al regreso a clases ¿Qué debe hacer el docente? Eduardo Avendaño Flores	148
Las redes sociales en una experiencia educativa en educación primaria Soledad Fregoso Soleda Vanessa Valeria Cortes García María Guadalupe Guerrero Domínguez	153
CULTURA	
El penal más largo en el mundo Osvaldo Soriano	161
Reconstrucción para un lunes después de la guerra Alberto Lima	168
El escritor Espartaco Rosales	174
Ensayo fotográfico: entre la urbe y la naturaleza Luis Antonio Rodríguez Jiménez	177

De todo. Hacer poesía de todo

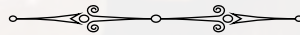
Del encierro, de la soledad,
de los daños.

De la pequeña dicha
que podemos encontrar de pronto
y de modo inesperado.

Del aire
fresco que me llega desde el
balcón y el verde que me
alegra del árbol que a él
casi llega.

Alegría del aire
y de lo verde, de la luz
y el sol, de la esperanza
que pese a todo no muere.

Santiago Montobbio



Presentación

A un año de que el Colegio de Ciencias y Humanidades retomara las clases presenciales, es necesario continuar realizando un balance acerca del estado actual de la educación a nivel Bachillerato, partiendo de aristas como la emocional, la académica –en las diferentes áreas– y la social. Tal es el objetivo del número veinticinco de la Revista *Poiética, Docencia, Investigación y Extensión*, el cual, gracias a las profesoras y profesores de todos los planteles, reúne una diversidad de miradas y narrativas críticas en torno a los aciertos y deficiencias de la dinámica de enseñanza aprendizaje dentro y fuera del aula, tras dos años de confinamiento en el que fue necesaria una educación en línea y a distancia.

Emprender el camino por tales vías de reflexión implica no perder de vista cuatro palabras fundamentales: 1) transformación, pues, en definitiva, tanto alumnos como profesores emergimos del confinamiento siendo distintos de quienes éramos; 2) innovación, ante los cambios suscitados en el interior del alumnado, hábitos de estudio y de interacción es imprescindible hallar nuevas maneras de enseñanza que signifiquen y motiven al educando; 3) reto, estamos conscientes de que no es fácil dar solución a los grandes estragos que dejó la pandemia, los más preocupantes: las emociones y el aprendizaje; finalmente, 4) estrategia, ante este panorama, es vital reunir nuestros esfuerzos para crear planes de acción que nos permitan atender las necesidades de nuestra comunidad estudiantil en estos tiempos.

El número veinticinco de la revista *Poiética*, que lleva por título “Narrativas ante el regreso a los nuevos escenarios escolares”, es un medio para proponer estrategias innovadoras que nos permitan problematizar la realidad actual en el aula y en nuestras instituciones educativas, así como un espacio para el análisis pedagógico, es por ello que este número es pertinente para las lectoras y lectores preocupados por ensayar, en el mundo de las ideas y de la práctica, un mejor ejercicio docente. Por su parte, esta emisión no sería posible sin el interés y la curiosidad de los colaboradores, pertenecientes a las áreas de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Ciencias experimentales, Histórico- social, Idiomas y Matemáticas, de los planteles de Azcapotzalco, Naucalpan, Vallejo, Oriente y Sur, a quienes agradecemos su interés por continuar contribuyendo a este ejercicio del pensamiento crítico.

Como en todos los números, reitero mi sincero y especial agradecimiento al Comité Editorial de la revista *Poiética*: Benjamín Barajas Sánchez, Miguel Ángel Galván Panzi, Enrique Pimentel Bautista, Nadia López Casas y a la Mtra. Irina González Mercado, por su persistencia y aplomo en el proyecto.

Finalmente, sean bienvenidos al número veinticinco de la revista *Poiética, Docencia, Investigación y Extensión* que en esta ocasión nos comparte perspectivas genuinas de quienes se han enfrentado de manera cercana a las problemáticas de la nueva normalidad educativa; sin duda, los textos que aquí se presentan son materiales invaluable para juntos crear propuestas y soluciones en nombre de la calidad educativa. Enhorabuena. ☺

Mtro. Keshava R. Quintanar Cano
Director del CCH Naucalpan

Introducción

*No podemos entrar dos veces en el mismo río,
porque sus aguas son siempre nuevas*

Heráclito

Estimado lector, le damos la bienvenida a la edición número 25 de nuestra revista *Poiética*, que lleva por título: *El regreso a las aulas: narrativas en los nuevos escenarios*. En este ejemplar nos sumergimos en el torrente de los retos, posibilidades y obstáculos que han emergido en el horizonte de un retorno a las aulas en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y de otras instituciones hermanas, marcado indeleblemente por la experiencia pandémica.

En este escenario recordamos una realidad fundamental: la única constante a la que podemos adaptarnos verdaderamente es el cambio. Y, esta idea es la que atraviesa cada uno de los textos que aquí se exponen, la transformación como experiencia para acoplarnos a un nuevo comienzo con nuestros alumnos.

Nuestros colaboradores, con una mirada que combina la teoría y la práctica, exploran la enseñanza y el aprendizaje en los nuevos escenarios. Este número examina estrategias, como el aprendizaje basado en casos y analiza el papel de los ambientes virtuales de aprendizaje dentro de los espacios presenciales.

Los artículos que aquí encontrará exploran también las implicaciones socioemocionales del retorno a clases presenciales, en donde se reflexiona cómo la pandemia ha impregnado las vivencias educativas tanto para alumnos como para los maestros. Estas narrativas son indispensables para comprender la intersección entre educación y el comienzo del final de la pandemia, desde los desafíos que enfrenta el sistema educativo a nivel nacional, hasta las percepciones de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje en el regreso a las aulas.

Finalmente, querido lector, le extendemos una invitación cordial para que se adentre en las páginas de *Poiética*. Queremos alentarle a que, a través de estas lecturas, cuestione sus propias experiencias y percepciones. Recordemos las palabras del filósofo Heráclito: *No podemos entrar dos veces en el mismo río, porque sus aguas son siempre nuevas*. Haciendo alusión a este aforismo, la educación está en constante evolución y lo único que permanece fijo es esta dinámica incesante de transformación.

Nuestro deseo es que estos artículos no sólo le ofrezcan una visión de los cambios y ajustes en el ámbito educativo, sino que, le inspire a ser parte activa en la construcción de un futuro educativo resiliente y adaptativo en el CCH. Como siempre, esperamos que disfrute de su lectura y nos alegra acompañarlo en esta inevitable reflexión. ☺

Consejo editorial de *Poiética*

No es nada

No es nada, nada
algo sin trascendencia.

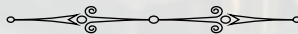
Nada.

Una dificultad leve
en la respiración.

Problema de angostura
parece.

¿Acaso no sabías
que la puerta es estrecha?

Rafael Cadenas



La vida es un hilo de estambre en el carrete. Pandemia y docencia

*Life is a worned thread on the reel.
Pandemic and Teaching*

Felipe Sánchez Reyes

Es autor de los libros: *La hechicera pasional de Teócrito* (UNAM-CCH, 2021); *Poesía erótica: Safo, Teócrito y Catulo* (edición bilingüe, UNAM-CCH, 2020); *Teócrito: poemas de amor, desamor y otros mitos* (edición bilingüe, UAM-A, 2019); *Pétalos en el aula. La docencia, lecto-escritura y argumentación* (UNAM-CCH, 2018), *Totalmente desnuda. Vida de Nahui Olin* (Conaculta-IVEC, 2013); y coordinador desde 2019 de la Colección Bilingüe de Autores Grecolatinos, para el Bachillerato de la UNAM (UNAM-CCH). Es profesor Titular "C" del CCH Azcapotzalco, donde imparte las materias de TLRIID y Griego. felipe.sanchez@cch.unam.mx

Resumen

En este artículo abordo dos temas centrales dentro de nuestra vida docente actual: la pandemia que arrasó con la vida de nuestros compañeros, familiares y amigos; y las actividades académicas que implementamos en nuestros cursos y que vinculamos con ella. Para desarrollar esta experiencia personal y académica, dividí el artículo en cuatro apartados: pandemia y docencia, docencia y escritura, clases presenciales y percepción del regreso a clases.

Palabras clave: docencia, pandemia, experiencia personal.

Abstract

In this article I address two central issues in our current teaching life: the pandemic that devastated the lives of our classmates, family and friends; and the academic activities that we implement in our courses and that we link to it. To develop this personal and academic experience, I divided the article into four sections: pandemic and teaching, teaching and writing, face-to-face classes, and perception of going back to school.

Keywords: teaching, pandemic, personal experience.

MI paso por las aulas amorosas del plantel se detuvo dos años. Mi paso por la lectura y escritura se intensificó en la pandemia: leí, escribí ensayos y libros como alucinado, para evadirme de la realidad atroz que vivíamos personal, social y mundialmente. Luego, mi paso por la vida se interrumpió un instante en el segundo semestre. Después de mi contagio por la epidemia universal, de unas semanas de cama y un mes de intenso tratamiento médico, recobré mi aliento u oxigenación perdida, pero no las fuerzas ni los kilos.

Aún desmejorado, torné a las aulas y me encontré frente al monstruo divino de cincuenta cabezas de mis alumnos en la plataforma. Ellos me recibieron en el segundo semestre -marzo del 2021- en publicaciones de Teams con su expresión llena de sorpresa y frase gozosa, efusiva: “¡¡Felipe está vivo!!”. Ellos, con su paciencia y miradas alegres, palabras de aliento y rostros sonrientes, me ayudaron a recobrar mi salud física, mental y sensibilidad. Además, reforcé mi amor docente por ellos, para ayudarlos a convertirse en mejores estudiantes y seres humanos.

Hoy aún recuerdo y rememoro sin inquietud ese momento que llegó y nos sorprendió, porque, aunque nunca lo esperábamos, lo temíamos, pues jamás nos había pasado, salvo en la

Edad Media o en las películas. Esos dos años aceleraron el reloj de nuestras vidas en un pestañear de ojos y resultaron cruciales en nuestra vida docente. Alguien nos puso en las manos cerradas la tecnología educativa sin esperarla ni deseirla, y nos colocó, aquí y ahora, frente al dilema: o nos preparamos en pocos días en las nuevas herramientas docentes o nos jubilamos, o entramos o te sales del mundo virtual y de la actual docencia. Unos decidieron salirse y jubilarse. Yo decidí quedarme, adquirir nuevas herramientas tecnológicas y obtener experiencias que enseguida te contaré paso a paso.

Uno: pandemia y docencia. Iniciaré por los dos años de vida reclusa y por el espejismo virtual tras la pantalla de mi estudio. Mis ojos observaron el mundo exterior a través del ventanal de mi casa, del filtro del monitor o de la pantalla cristalina que nos apantalló, asombró y permitió establecer contacto con el mundo externo. Entonces pensé como Alejandro Magno en su lecho de muerte: “Nunca estuve tan inactivo. ¿Qué es la felicidad? Miras hacia atrás y descubres que la felicidad estaba en el hacer, nunca en el pensar”. Sin embargo, a fuerza del encierro, practicamos y aprendimos la frase del filósofo griego, Sócrates: “conócete a ti mismo”.



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

Durante los dos ciclos escolares 2020-2021 y 2021-2022, asistí, en los meses previos al inicio de las clases, a dos cursos sobre el uso de Teams y Zoom, para conocer y familiarizarme con estas herramientas. También, me apoyé en un familiar, experto en estas nuevas herramientas tecnológicas que, con su experiencia, me aclaró las dudas que se me presentaron durante las sesiones del primer curso: programar las citas, compartir pantalla, uso de la pizarra, crear las salas para formar los equipos del grupo, como en las clases presenciales, y evitar que chatearan.

En ese momento todos nos sentíamos encerrados en nuestra propia casa. Nuestros saludos con los amigos cercanos consistieron en agitar la mano frente a los otros, no tocarlos ni abrazarlos cálidamente, por temor a la pandemia que nos deshumanizó. A ello, aumentemos las noticias fatales de los *mass media* que, como depredadores del ser humano y arpias hambrientas, incitaron nuestro temor. También las muertes de nuestros familiares y de vecinos que se presentaron diariamente sobre nosotros.

Yo me enfermé y me aislé durante un mes. Mis alumnos también enfermaron, durante las sesiones virtuales, colocaron una cortina para separarse del contacto con su familia y nos mostraron sus rostros demacrados, pálidos, pero atentos a la clase y a la sonrisa de sus compañeros. O bien, me informaron la causa de su inasistencia al aula: “acaba de fallecer mi papá o mi abuelito”, el único sustento familiar que dejaba a mis alumnos desamparados. Todos nos hallábamos enfermos emocionalmente y desmoralizados, hasta que llegaron, como antídoto celestial, las tres vacunas.

En cuanto a mis alumnos, al inicio no todos presentaron sus rostros, argumentado excusas ¿inocentes, bobas?: “no estoy presentable, no tengo cámara, mi cámara está descompuesta”. Esto me orillo a informarles los valores UNAM, objeto de aprendizaje de nuestra asignatura: respeto, compromiso y responsabilidad (*Programas de Estudio*, 2016; 29, 33) con nosotros y con los otros. Los concienticé en cuanto a la importancia de su presencia, rostro y autoestima en la pantalla en mi materia, porque a través de sus gestos o preguntas, yo supe si entendían y si me seguían en las instrucciones que les proporcioné para elaborar su lectura, escrito o actividad de la sesión. También les informé que, si no mostraban su rostro en la pantalla, los eliminaba de esa sesión.

En las charlas con mis compañeros, algunos profesores tampoco presentaron su rostro, como actualmente sucede en los cursos virtuales intersemestrales para docentes -deducción: si ellos hoy no presentan sus rostros, tampoco se los exigían a sus alumnos; no educaron ni se comprometieron con sus alumnos, olvidaron su madurez, profesión y función ante ellos y el Colegio: educarlos- y les dejaban tareas o se lamentaban de que sus alumnos no mostraran su rostro. Olvidaban la aseveración de Stefan Zweig: “no basta con que se haya encontrado a un maestro y se haya hablado con él. Para saber cómo es hay que haberle visto enseñando a sus alumnos (Zweig, 2018: 37)”.

¡Pero ellos no hicieron nada por modificar ese error! Ambos se fomentaron y esclavizaron

a la baja autoestima y a la pésima actitud de no mostrar sus rostros, seguramente por comodidad de ambos. La mayoría de mis alumnos asumieron su responsabilidad, trabajaron con ahínco y aprendieron, escribieron y leyeron cuentos y novelas, expusieron temas ante el grupo y fueron evaluados, y sus escritos respetaron los lineamientos de la calidad universitaria.

Dos. Docencia y escritura. Debo aclarar que mis clases virtuales fueron de dos horas, no de media hora o sólo el tiempo para asignarles actividades de tarea, como sugerían algunas autoridades o lo efectuaron otros. Desarrollé las habilidades de lectura y escritura, de investigación en la red y exposición oral, pues de esta última asegura Gloria Sanz “la práctica es un requisito ineludible para conseguir un buen dominio de la expresión oral frente a un grupo. [...] El aula es un entorno privilegiado para la práctica de la expresión oral (Sanz, 2005: 22)”. A veces trabajé en forma individual, en pareja o equipos de cuatro o cinco integrantes que investigaron y expusieron ante el grupo.

Destiné durante el ciclo escolar un mes a cada unidad con sus respectivas evaluaciones escritas y orales. Cada alumno leyó más de doce libros de literatura –uno cada quince días–, vinculados con poemas y de divulgación científica, cuentos y novelas. Porque el filósofo español, Antonio Marina, como todos los amantes de la lectura, afirma “la lectura tiene la capacidad para enamorar, divertir, consolar y también para aterrorizar y desesperar (Marina y de la Válgoma, 2008: 18)”

En la tercera sesión del primer semestre de cada ciclo escolar, redactaron un examen Diagnóstico, en equipos de cuatro o cinco personas, con preguntas vinculadas con la situación que nos aquejaba a todos: la pandemia. Elaboré el Diagnóstico, porque el especialista Airasian asegura: “la impresión inicial acerca de los alumnos tiende a mantenerse estable en el tiempo. En general, las predicciones hechas al inicio del año sobre el desempeño académico de los alumnos son bastante acertadas (Airasian, 2003: 32)”.

Y redactaron su texto porque, manifiesta Jean Paul Sartre, “escribir es aumentar con una perla la cruz de las Musas, es atraer sobre los hombres la bendición del Cielo con una misa solemne (Sartre, 2005: 153)”. Pues, a través de las palabras escritas en el libro, nos llegan reminiscencias infantiles de la voz de nuestra madre al oído que, para dormirnos, nos contaba cuentos, relatos, como el poeta Homero a sus escuchas. Si la escritura fija y petrifica las ideas, los libros cristalizan la palabra, pues el oficio de pensar el mundo existe gracias a los libros y la lectura. Si el libro, remata Jorge Luis Borges, es una extensión de la memoria y de la imaginación, “la expresión de la individualidad pertenece a la escritura”, cierra Irene Vallejo (Vallejo, 2021: 96).

Éstas fueron las tres preguntas que redactaron de tres a cuatro párrafos en equipos: qué me ha dejado el covid en mi familia y amigos; qué pienso de la escuela presencial y virtual en la plataforma; y cuál ha sido mi primera impresión de la escuela virtual y de mi grupo. A través de ellas, yo pretendí conocer si habían tenido pérdidas, cómo habían enfrentado con su familia el encierro, si habían practicado el ejercicio físico para eliminar la angustia o el estrés, o despertado la creatividad, así como su estado anímico y disposición escolar en mi materia.

¿Qué encontré en las palabras de sus textos? En torno a la pandemia, algunos manifestaron la pérdida de abuelitos, tíos o padres, que los dejaron anonadados, tristes, pues descubrieron a muy temprana edad la muerte, no tal como se las planteaban las películas o revistas, sino en su realidad cercana. Otros, los menos, convivieron más con sus padres y hermanos, dibujaron en sus cuadernos y leyeron novelas recomendadas por el *marketing*.

En torno a la materia, descubrí que, en la mayoría de los equipos, unos carecieron de la estructura del texto. Pues aún desconocían que “todo texto bien construido comprende esquemáticamente tres partes: una introducción sintética, un desarrollo analítico y una conclusión sintética (Timbal-Duclaux,

1998: 74)”. Pues al escribir se apela a dos talentos: la creación y la crítica.

Emplearon oraciones sin puntuación, párrafos de dos líneas, ideas incompletas, mala ortografía y textos telegráficos. Sus cuatro párrafos que debían aparecer en una y media o dos cuartillas, ellos los redujeron a dos o tres líneas por pregunta. Otros, emplearon información repetida o inconexa, así como el léxico de sus programas televisivos –“haz de cuenta, tú sabes,”–, frases como si chatearan –“xq, xd, etc.”–, desconociendo las reglas de los textos universitarios. Tampoco aplicaron las comas o puntos en las oraciones ni proporcionaron orden a sus ideas, como si tuvieran caos y diarrea mental. Y otros, pocos, se apegaron a los párrafos solicitados, pero sin la aplicación de las reglas gramaticales. De modo que dominaron los escritos carentes de estructura y reglas gramaticales.

¿Cómo enfrenté y resolví la estructura del texto, la puntuación en las oraciones, los párrafos, ortografía y escritura en ambos semestres? Primero, les mostré ejemplos de los pocos compañeros de su grupo que se apegaron a la estructura y redactaron bien, apliqué el uso de la puntuación en las oraciones y de los párrafos por medio de la lectura de un texto breve, así como la revisión de dos capítulos del libro de Daniel Cassany (1998: 82-101). Después de esta introducción a mi materia, les solicité que integraran esos elementos en todos sus escritos posteriores: estructura, ortografía, puntuación, párrafos, elementos que tomé en cuenta para evaluar sus textos en ambos semestres. Ellos superaron sus errores iniciales, a partir del segundo mes, a través de las lecturas constantes y escritos.

Tres: clases presenciales, 2022-2023. Después de dos largos años de ausencia, nos hallamos por primera vez a la entrada principal de la escuela y la pisamos, nos introdujimos por los brazos abiertos de la amada que nos esperaba ansiosa. Vimos en la explanada y en los pasillos multitud de rostros joviales, alegres, en plena primavera de su vida. Sus ropas

coloridas nos sonrieron llenas de regocijo, nos inundaron de gozo y alegría, y nos olvidamos del dolor pasado.

Luego, cuando entramos al aula, miramos sus ojos vivaces y rostros tímidos o alegres, sus peinados de moda y tintes coloridos, su enorme deseo de socializar con sus compañeros y de aprender de nosotros, jellos nos contagiaron el florecimiento de sus vidas! A partir de ese instante entramos en contacto con el mundo real, con el rostro de ellos frente al mío, con sus muecas y gestos. Nos saludamos con la mirada radiante, nos sonreímos, tocamos las manos y hombros, nos abrazamos y rozamos nuestras mejillas. Al fin recobramos el centro de nuestra vida y el gozo de vivir. Este contacto con el mundo real carece de los artificios de las pantallas virtuales.

En la segunda sesión del ciclo escolar 2022-2023, apliqué por equipos de cinco integrantes un Examen Diagnóstico, escrito de cuatro a cinco párrafos, a mis alumnos de TLRIID I con estas cuatro preguntas: Qué me ha dejado el covid a través de mi familia y amigos; qué visión me ha formado el covid acerca de la vida y del



ARCHIVO FOTOGRAFICO DIRECCIÓN GENERAL

ser humano; qué actividades desarrollé en estos dos años para no aburrirme; y qué pienso de la escuela presencial y virtual. Ellos las discutieron en 10 minutos, las redactaron por equipos y me las entregaron para reevaluarlo. Los resultados fueron similares a los del año anterior.

En el caso de mis alumnos de griego, quinto semestre, que llegaron al plantel, lo conocieron y pronto se marcharán, abordaron algunas de las cuatro preguntas anteriores y se centraron en su conclusión: la escuela presencial y virtual. Sus escritos, primero, los leyeron en clase, después me los entregaron y los evalué, de acuerdo con los lineamientos del escrito.

Cuatro. Percepción del regreso a clases.

A continuación integro una parte de tres testimonios de mis alumnos de Griego. Contiene título, nombre, grupo y fecha. En ellos manifiestan su percepción del regreso a clases, así como su valoración de las clases virtuales y presenciales.

MI ETAPA ENCAPSULADA. Martínez García Vania Regina, Grupo 552, Fecha:16-agosto-22 .

Ahora me enfrente al mundo. De la noche a la mañana me encuentro cursando mi último grado de preparatoria. Al inicio me costó subir al camión comenzar mis viajes sola y, aunque aún lo sigo haciendo con miedo y todo, sé que lo voy logrando. Esto me hace ver, como si el Covid-19 hubiera encapsulado esta etapa y la guardó, y ahora me la deja caer toda en un solo instante.

Conocí a mis maestros y compañeros detrás de la pantalla, una foto o algunos filtros. Actualmente tengo una mejor convivencia con mis compañeros en clase y aprovecho al 100% los recursos y oportunidades que me brinda el CCH Azcapotzalco. Para concluir, prefiero las clases presenciales, disfrutar, temer, ver más allá, no estar atada ni hacer mi vida dentro de cuatro paredes. Quiero disfrutar de esta última pequeña etapa de mi vida

y de las oportunidades escolares que me proporciona mi plantel.

SOLO SERÁN DOS SEMANAS. Guzmán Meza Ximena. Griego 552, martes 23 agosto 2022.

Me encontraba de vacaciones, cuando por casualidad leí la siguiente premisa: "Oficialmente todas las escuelas de la UNAM regresan a clases presenciales". ¡Me emocioné muchísimo! ¡De verdad, tenía ganas de asistir al CCH, sentía miedo, pero era más grande mi emoción! Por fin llegó el día de iniciar el quinto semestre. Mi primera impresión fue que había muchísima gente. No entendía cómo cabían tantas personas ahí, pues las veces que había ido al plantel, se veía muy vacío. Al asistir a mis primeras clases, me di cuenta de que la pandemia me cambió, dejé de participar tanto y me volví introvertida. Aun así, estoy tratando de disfrutar mis clases.

Para terminar, asistir al plantel se encuentra por encima de las clases a distancia y lo único bueno que me dejaron éstas fue encontrarme conmigo misma. Las clases presenciales me gustan mucho: hablar con mis profesores y compañeros cara a cara lo extrañaba. La vibra del CCH se siente muy bien, en cuanto entras, te das cuenta de que no es una escuela como las demás. Aquí me siento libre y muy feliz. Definitivamente ¡vale la pena el cansancio de trasladarme del EDOMEX a la CDMX!

LA GRAN CARRERA DE MI VIDA. Zeferino Hernández Oswaldo, Griego 552, 16/ago/2022.

Tuvo que pasar dos años, para que visitara estas hermosas instalaciones, llenas de nostalgia, felicidad y tristeza. Aún recuerdo la última vez que asistí a clases antes del maldito COVID-19. Aquellos amigos que tenía jamás los volví a ver. Ahora es una nueva experiencia y



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

me llena de emoción conocer a nuevos compañeros.

Para concluir, me gustan mucho las clases presenciales, ya que la esencia de la comunidad ceceachera es muy especial. El único problema que se me presenta es que llego a mi casa muy tarde. Mientras que durante las clases en línea, lo bueno era que no gastaba ni un peso para asistir a clases, pero no aprendí lo suficiente.

Así, ellos, a través de sus palabras meditadas, no sólo descubrieron sus emociones encapsuladas en dos años de pandemia. También padecieron y valoraron las dos formas de docencia, y manifestaron su preferencia por las clases presenciales a las virtuales, porque les resultan más humanas y emotivas para su etapa vivencial.

Para terminar, en el mes de septiembre por la noche, llegó hasta mi clase de griego de la planta alta la algarabía, risas y gritos

de chicos y chicas en la jardinera de abajo. Al salir de mi clase a las nueve de la noche, caminé por el estacionamiento del plantel y vi en las jardineras de la Biblioteca a los jóvenes alegres, abrazados y besándose en sus labios. ¡Disfrutaban el placer de vivir jugando y cantando y dialogando y abrazándose, en plena armonía con la atmósfera de la noche fresca y apacible! Me recordó el destello alegre y fugaz de nuestra juventud y de nuestras vidas que se van rápido como el hilo de estambre en el carrete.

Considero que debíamos vivir esa experiencia durante dos años, para conocernos internamente, para recuperar el amor por la libertad y la naturaleza, por la vida y por nosotros; aunque ahora aparecen algunas secuelas emocionales y psicológicas. Ahora nos percatamos de la importancia del contacto cariñoso, visual y táctil, de la vida social y del afecto; en lugar de la pantalla pongamos el corazón de por medio. ¡La vida debemos vivirla y gozarla, meditarla y dejarla, como testimonio escrito en las líneas de estas hojas, donde corre la tinta fugaz que con el tiempo se va difuminando poco a poco, como nosotros! ☹

Fuentes de consulta

1. Airasian, Peter (2003). *La evaluación en el salón de clases*. México: Mc Graw Hill.
2. Cassany, Daniel (1998). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Graó.
3. CCH-UNAM (2016). *Programas de Estudio, TLRIID*. México.
4. Marina, Antonio y María de la Válgoma (2008). *La magia de leer*. México: Paidós.
5. Sanz, Gloria (2005). *Comunicación efectiva en el aula. Técnicas de expresión oral para docentes*. Barcelona: Graó.
6. Sartre, Jean Paul (2005). *Las palabras*. Buenos Aires: Losada.
7. Timbal-Duclaux, (1998). *Escritura creativa. Técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción* (trad. Asensio Moreno). Madrid: EDAF.
8. Vallejo, Irene (2021). *El infinito en un junco*. Madrid: Siruela
9. Zweig, Stefan (2018). *El misterio de la creación Artística*. Madrid: Sequitur.

El reto de la construcción de *Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA)* en los espacios presenciales

*The challenge of building Virtual Learning
Environments (EVA) in person environments.*

Carlos Alonso Alcántara

Maestría en Ciencias de la Comunicación. Es Coautor del libro digital *Evaluación de los aprendizajes en el bachillerato. Compendio de buenas prácticas*. (2019) editado por el Consejo de Evaluación Educativa de la UNAM. Es Profesor de Tiempo Completo, Categoría B del CCH, Plantel Sur, UNAM. Tiene 26 años de antigüedad docente. Fue Jefe de Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Jefe del Departamento de Difusión Cultural y Consejero interno, entre otros.
carlos.alonso@cch.unam.mx

Resumen

El debate sobre el uso de las *Tecnologías de la Comunicación y de la Información* (TIC) y de las *Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento* (TAC), e incluso las *Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizajes Digitales* (TICCAD), en la educación no es un asunto sencillo de elucidar. Incluso, no radica en el simple uso de la tecnología, el conocimiento de plataformas y la utilidad de las herramientas digitales, sino en el diseño de *Entornos Virtuales de Aprendizaje* (EVA) desde la práctica docente. Es necesario construir esquemas de adaptación y reformulación de significados en el proceso educativo. Por ello, es importante que el docente reconozca la formación de procesos de aprendizajes acorde a una concepción metodológica y epistémica en la creación de *entornos digitales*, como pueden ser la integración de proceso de alfabetización digital, la construcción de narrativas multimodal-transmedia y formas de innovación en el aula. El diseñar propuestas de enseñanza que vinculen el proceso digital con los procesos y métodos anclados en la presencialidad es un reto insoslayable de la docencia actual.

Palabras clave: Alfabetización multimodal, TAC, Aprendizajes, Entornos digitales.

Abstract

Currently, the debate on the use of communication tools and technologies in educational processes is ongoing. Subject that has its different levels of complexity since it is necessary to promote the design of Virtual Learning Environments (EVA) more than the simple use of technology. For this, it is important to consider the processes of signification, adaptation, and reformulation in education. It is important that the teacher recognizes the formation of learning processes according to a methodological and epistemic conception in the creation of digital environments, such as the integration of the digital literacy process, the construction of multimodal-transmedia narratives and forms of innovation at school.

Keywords: Multimodal literacy, TAC, Learning, Digital environments.



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

Introducción

Derivado de un entorno atípico, emergente y complejo que significó la pandemia del SARS-COV-2, el papel de los actores de la educación fue trastocado de manera significativa. No hay duda que la incorporación de las Tecnologías de la Comunicación y de la Información (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC), e incluso las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizajes Digitales (TICCAD), han transformando la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, el reto del profesorado será la inclusión de los procesos digitales en el desarrollo de las actividades presenciales.

Por tanto, este trabajo tiene un punto muy preciso: reflexionar sobre la formación del profesorado en relación con los procesos digitales enmarcados en la denominada alfabetización múltiple (*multiliteracies*) o multimodal y las formas de aprendizaje e innovación, el pensamiento crítico, y el desarrollo de habilidades digitales, entre otros, que se generaron a raíz de una situación pandémica y que deben ajustarse a un escenario presencial.

Los entornos de aprendizaje

El panorama actual nos lleva a preguntarnos, ¿Cuál fue la formación del profesorado durante la contingencia sanitaria en temas de la educación y la incorporación de los procesos tecnológicos? ¿De qué manera el profesorado -una vez que se incorporó en una modalidad a distancia o en un tránsito forzado a la docencia en espacios virtuales- ha diseñado estrategias de movilidad académica virtual y presencial? ¿Cómo ha dimensionado su formación de habilidades digitales? ¿Cómo ha integrado su formación multimodal en los escenarios presenciales en un espacio post-confinamiento?

Para tales interrogantes es necesario plantear una primera premisa: La creación de los entornos digitales de aprendizaje forman parte de los procesos de cambio que se están generando en la inclusión de los

procesos tecnológicos en la educación. Esto nos remite a una circunstancia muy particular; en este espacio de incorporación, creación e innovación digital derivado de un momento específico, la disyuntiva es: a) ¿plantear la redefinición de formas de aprendizaje desde un simple problema de adaptación de habilidades digitales en el uso de la tecnología?, o bien, b) ¿integrar la tecnología en la educación desde la construcción de competencias y habilidades en el desarrollo del aprendizaje; proceso derivado del pensamiento complejo y de una reformulación de los procesos educativos? Consideramos que el asunto no es utilizar simplemente la tecnología, sino construir entornos educativos y ambientes de aprendizaje a partir de la incursión de formas, modos y herramientas digitales.

Esta disyuntiva no ha tenido un debate académico sólido¹, dado que los profesores de manera intempestiva por el entorno sanitario desarrollaron habilidades y competencias digitales, mediáticas y lingüísticas que permitieron una adecuación y adaptación de una docencia digital, en línea o a distancia. Por las condiciones emergentes, faltó una sólida reflexión al respecto.

Por ello, toda experiencia de aprendizaje tanto en las TIC como en las TAC requiere de procesos que permitan determinar aspectos metodológicos, categorías, cuerpo teórico y actividades, por mencionar algunos. E inclusive, el lenguaje, la planificación, el diseño de estrategias y la evaluación, deberá adecuarse al uso de los procesos tecnológicos en la educación para poder hacer planteamientos con una nueva estructura de sentido; la educación está construyendo sus propios esquemas de adaptación y reformulación de sus significados. Esto significa un reto para el docente.

1. Las Metas 2021 de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) planteaban la necesidad de integrar curricularmente a las TIC y evaluar el impacto de las prácticas pedagógicas innovadoras (Vaillant, 2013, p.8).

Enfoques didácticos

El modelo de enseñanza tradicional en el aula fue trastocado radicalmente por una circunstancia emergente. Los esquemas de definición de los docentes han sido renovados desde su concepción metodológica: el uso de la tecnología.

Las visiones pedagógicas que le han dado fundamento a la escuela tradicional – esquemas propuestos por John Dewey, Everett Reimer, Paulo Freire– se integran a otros enfoques pedagógicos con el esquema de la tecnología; el profesor debe retomar ciertos los planteamientos de autores que plantean la importancia de la formación tecnológica: **R. Gerver**: construir entornos de aprendizaje basado en las necesidades del estudiante. **G. Siemens**: plantea la teoría del Conectivismo y los avances conceptuales de las teorías de la complejidad, del caos y de la auto-organización y desarrollos sobre las redes informáticas.

También **Stephen Downes**: Explica la importancia de la interactividad, la autonomía

en el aprendizaje y el diseño de redes de conocimiento. **David A. Wiley**: Impulsa la renovación pedagógica a través de la promoción de los recursos educativos abiertos. **Roger Schank**: Autor de la teoría del “Learning by Doing”, o conocida como “Teoría del Hacer”. **Sugata Mitra**: Impulsa la creación de Entornos de Aprendizaje Auto-organizados (SOLE, por su siglas en inglés). **Peter McLaren**: Hace referencia a la etnografía crítica. **Dave Cormier**: Determina la importancia del aprendizaje rizomático; por citar algunos.

Por eso, el asunto en los escenarios post-pandémicos no deriva en aspectos técnicos y utilitarios en los procesos del uso de la tecnología, sino que establece nuevas formas de entendimiento en los procesos educativos. Redefinir aspectos tradicionales en la concepción del aprendizaje para dar cabida a otros planteamientos de complejidad diferente.

Entre modelos y enfoques constructivistas

Como parte de su docencia en la actualidad, el profesor puede perfilar un determinado engranaje metodológico que retome los valores asociados al esfuerzo y a la implicación del estudiante, al trabajo colaborativo, a la concentración en el desarrollo de actividades prácticas, al hecho de fijarse metas precisas y buscar la forma de conseguir resultados de aprendizaje, a dar autonomía a los alumnos y propiciar la investigación y la curiosidad y la reflexión.

Para ello, podría integrar en el aula el enfoque constructivista con el “Modelo SAMR” (*Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition*); o bien, incluir la concepción de “Redefinición” con la noción de “Modificación” en los procesos de desarrollo de habilidades digitales en el aula al incorporar las TIC (López, 2015). De igual forma, el profesor podría concibir la evaluación en la incorporación de medios digitales al utilizar el enfoque del denominado “Conocimiento tecnológico pedagógico de contenido (TPACK)”:



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

Conocimiento, tecnológico/ Conocimiento de contenido/ Conocimiento pedagógico de contenidos/ Conocimiento pedagógico. (Fundación UNAM, 2013).

La construcción de entornos pueden ser desde una visión uniforme planteada en el diseño formal de ambientes, sean virtuales, presenciales e híbridos (Entornos Virtuales de Aprendizaje EVA, Entornos Personales de Aprendizaje) o diseños tecnológicos como la WebQuest, simuladores, los chatbots, los wiki, etc.). Lo importante es una integración del estudiante en los espacios sociales donde se van transformando las prácticas y las formas culturales, en dimensiones de aprendizaje espacial y digital. Los profesores tienen una amplia gama de opciones al respecto.

Formación digital

El profesor en la actualidad tiene el imperativo de acentuar su papel de orientador y mediador en el proceso educativo de manera virtual y ajustarlo a su quehacer presencial; no solo es cuestión de una simple preparación técnica del uso de los recursos digitales. El reto es insoslayable en la integración de las TIC a las prácticas educativas. El profesor debe ser co-partícipe de los planteamientos epistémicos de los modelos de enseñanza que se pueden desarrollar desde la institucionalidad y no sólo asumirse como un profesor usuario de la red o de dispositivos móviles.

Como parte de su formación en un espectro digital es importante que todo profesor universitario, esté familiarizado con los procesos de aprendizaje, mediante:

1. El conocimiento de la variada gama que tiene a su alcance: la UNAM-RETo (Recursos Educativos para Todos), el Repositorio de Innovación Educativa y Recursos Educativos Abiertos (REA), Biblioteca Digital, UNAM, Repositorio Integral de Contenidos, Repositorio Digital Académico, la Red Universitaria de Aprendizaje, el Media Campus (videos educativos), el

Ambiente Virtual de Idiomas, entre otros. Así como UNAM_Global, UNAM_Mobile, H@bitat Puma, UNAM_Digital, La_UNAM_en_Línea, Red Universitaria de Aprendizaje (RUA), la VPN -una red privada virtual, que permite el acceso a la *Redunam*, por mencionar algunas.

2. La utilización de las distintas LMS *Open Source*² (código abierto). Además de *Moodle* habrá que identificar otras plataformas como *Chamilo*, *Brightspace* o *Blackboard*. También sería interesante revisar las LMS como SaaS (Software as a Service), como *Evolcampus*, *Totara* y *Canvas LMS*.
3. Que se vincule su trabajo con las distintas estrategias digitales y materiales didácticos que están agrupadas en distintos repositorios digitales universitarios de la Máxima Casa de Estudios, como *Media Campus*, *English Media*, *OpenCourseWare* (OCW), *Math Media*, entre otros.
4. La consolidación de su presencia en las redes científicas o de especialidades, como las desarrolladas entre la investigación humanística y el cómputo, campo conocido como las "Humanidades Digitales", RedHD (Galina, 2017).
5. La integración en espacios digitales para incluirlos didácticamente en la aula, por ejemplo, con la *Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet* (CUDI), misma que es una asociación civil sin fines de lucro que gestiona la *Red Nacional de Educación e Investigación* (RNEI) para "promover el desarrollo educativo de nuestro país" (CUDI, 2020).
6. La incorporación de su práctica docente en relación con la formación de entornos con el programa educativo de UNICEF,

2. En el caso de la UNAM se utiliza Moodle (con diferentes versiones) y Blackboard. En el TEC de Monterrey optaron por Blackboard, como parte de su modelo Hy-Flex + Tec; de igual forma en la Universidad del Valle de México y en la Universidad Anahuac. En la Ibero están utilizando Brightspace. En fin, lo importante es desarrollar una Experiencia Virtual de Aprendizaje (EVA) en este momento de pandemia.

diseñado para la integración de las TIC para fomentar una educación comprometida dentro del aula, mismo que es conocido como portal educativo “Enrédate” (UNICEF; 2020); o simplemente el conocimiento en el aula escolar de portales como “Pantallas amigas” que es una iniciativa que tiene como misión la promoción del uso seguro y saludable de las nuevas tecnologías y el fomento de la ciudadanía digital responsable en la infancia y la adolescencia (Pantallas Amigas, 2020).

7. El conocimiento de *Herramientas de creación de contenidos digitales*: por ejemplo, el *Sistema de Administración de Actividad de Aprendizaje, LAMS*, que es un sistema de diseño de aprendizaje de código abierto. O bien, el editor de recursos educativos interactivos gratuito de código abierto *eXeLearnign*. Incluso asomarse por *Xerte* que es un software de código abierto para crear objetos de aprendizaje. También conocer las *Herramientas de creación de eLearning*, como pueden ser el *Adobe Captivate*. De igual forma conocer sobre los *Objetos de Aprendizaje Reutilizables (RLO)* basados en el tema o los objetivos de aprendizaje, entre otros.

El problema de la formación docente no radica en el uso de la tecnología, sino en la construcción de formas interactivas en el proceso de aprendizaje mediante una narrativa multimodal que permitan tener un constructo formativo que impulse aspectos cualitativos de las prácticas comunicativas del alumno, los mensajes autorregulados en el aula y con una escala importante de evaluación. Para ello, el profesor debe tener un amplio panorama de las plataformas, herramientas digitales y recursos en línea.

Conclusiones

Los tiempos han cambiado. El trabajo en el aula debe responder a la construcción de entornos inéditos de aprendizaje centrados en los estudiantes (Barriga, 2016, p.17). La construcción de una narrativa digital en el aula en distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje tendrá que impulsar un espacio ubicuo e integrador de las prácticas culturales del estudiante y en las dimensiones de aprendizaje-enseñanza: una personalización de aprendizajes, énfasis en los currículos de habilidades, aprender situaciones y la adaptación en condiciones de contexto.

El reto del docente, ante los nuevos escenarios, radica en cómo replantear los



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

esquemas de construcción de los procesos de la educación desde las variantes de la significación en una línea rectora: la construcción de aprendizajes desde un enfoque colaborativo y significativo del conocimiento en la integración de un sentido comunitario y de prácticas comunicativas. (E)

Fuentes de consulta

- Alonso, C. (2020). La construcción de identidades en los entornos virtuales de representación en las redes sociodigitales. *Revista Mediaciones*. Número 1. México: CCH-UNAM. Recuperado de: <https://mediacionescch.com/2020/08/la-construccion-de-identidades-en-los-entornos-virtuales-de-representacion-en-las-redes-sociodigitales/>
- (2019). Narrativa transmedia: una experiencia de aprendizaje electrónico móvil (m-learning), en *Evaluación de los Aprendizajes en el Bachillerato: un compendio de buenas prácticas*. México: CODEIC-UNAM. Recuperado de: https://www.codeic.unam.mx/?Smd_process_download=1&download_id=3884
- Banco Mundial. (2020). Datos de libre acceso del Banco Mundial. Recuperado de: <https://datos.bancomundial.org>
- Barriga, F. (2015). *Experiencias de aprendizaje*. México: DGPA. UNAM.
- Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación en TIC. *Tecnología, Ciencia y Comunicación*.
- CUDI. (2020). *Acerca de Cudi*. Recuperado de: <http://www.cudi.edu.mx/videoteca/cudi-la-red-nacional-de-investigacion-y-educacion-en-mexico>
- Fundación UNAM. (2013) *¿Qué es TPACK y por qué es importante?* Recuperado de: <http://www.fundacionunam.org.mx/educacion/que-estpack-y-por-que-es-importante/>
- Galina, E. (2017). "Acerca de la red de humanidades digitales" en RHumanitas. México. Redes digitales. Recuperado de: <http://www.humanidadesdigitales.net/acerca-de/>
- EduTEKA (2020). *SAMR, modelo para integrar las TIC en procesos educativos* Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/samr>
- Pantallas amigas. (2020). Qué es la ciudadanía digital. Recuperado de <http://www.pantallasamigas.net/index.shtm>
- Nájera, A. (2005) "Actualización en el manejo de nuevas tecnologías". Gaceta CCH, Núm. 1054, México: UNAM. pp.11. Recuperado de: <https://www.cch.unam.mx/comunicacion/sites/www.cch.unam.mx/comunicacion/files/gacetas/2005/01/1054240105.pdf>
- Ruiz, G. (2020). Entre saberes, competencias y habilidades digitales, ¿en dónde estamos las y los docentes?. Conferencia, #Educativ. DG TIC. UNAM. Recuperado de: <https://encuentro.educativ.unam.mx/en-vivos.html>
- UNICEF. (2020). *Qué es Enrédate*. Recuperado de: http://www.enredate.org/formacion_profesorado/que_es_enredate
- Vaillant, D. (2013). Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina. Universidad ORT Uruguay. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/256487100_Integracion_de_TIC

Ansiedad un cuadro recurrente en adolescentes postpandemia

*Anxiety a recurring disease in post-pandemic
adolescents*

J. Concepción Barrera De Jesús

Profesor de carrera titular "B" tiempo completo definitivo en el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Se ha desempeñado como Coordinador del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación durante dos periodos, Jefe de Sección ambas en el Plantel Azcapotzalco, Secretario Auxiliar del Área de Talleres, presidente del Consejo Académico de Talleres, Cosejero Académico, Secretario Académico. Antigüedad académica de 32 años en el CCH.
j.concepcion.barrera@cch.unam.mx

*Tú eliges hacia dónde y tú decides hasta cuándo,
porque tu camino es un asunto exclusivamente tuyo.*

Jorge Bucay

Resumen

La ansiedad es parte de la realidad cotidiana del ser humano, ya que al enfrentarnos a ella nos permite salir avante en todos los retos que nos proponemos y que nos parecen imposibles, es una forma de superar nuestros propios miedos que cuando se salen de control se transforman en demonios a los que nos mantenemos anclados y nos impide cumplir de manera normal con todas nuestras obligaciones y deberes convirtiéndose en un agente patológico.

Es necesario el conocimiento real del trastorno de ansiedad, con la finalidad de convertirnos en escucha; ser honestos, solidarios y empáticos con los pacientes que presentan este trastorno; por ello es que a partir de la sociología clínica debemos concebir al adolescente (paciente) como producto de una historia de vida, existiendo un vínculo entre el sujeto y la sociedad misma de la que forma parte; por ello será en su propia experiencia, su historia social y el relato de vida, donde encontraremos las causas, consecuencias y posibles formas de gestionar el mal que sufre el paciente; siendo el contexto social en el que se encuentra inmerso y del que forma parte el que lo acompañará en su cancelación o resurgimiento como sujeto que se desempeñará con una mejor calidad de vida.

Palabras clave: Trastorno de ansiedad, solidaridad, empatía, acompañamiento, calidad de vida, rendimiento.

Abstract

Anxiety is part of the daily reality of human beings, since facing it allows us to get ahead in all the challenges that we propose and that seem impossible to us, it is a way of overcoming our own fears that when they get out of control they transform us into demons to which we remain anchored and prevent us from fulfilling all our obligations and duties in a normal way, becoming a pathological agent.

The real knowledge of the anxiety disorder is necessary, in order to become honest, supportive and empathic listeners with the patients who present this disorder; That is why, based on clinical sociology, we must conceive of the adolescent (patient) as the product of a life story, with a link existing between the subject and the very society of which they are a part; For this reason, it will be in their own experience, their social history and life story, where we will find the causes, consequences and possible ways of managing the illness suffered by the patient; being the social context in which it is immersed and of which it is a part the one that will accompany it in its cancellation or resurgence as a subject that will perform with a better quality of life.

Keywords: Anxiety disorder, solidarity, empathy, accompaniment, quality of life, performance.

Los cuadros patológicos de ansiedad están generando grandes estragos en las comunidades adolescentes, son una constante en las visitas al servicio médico, con frecuencia los pacientes comentan que están en tratamiento psicológico y/o psiquiátrico.

Desafortunadamente la falta de conocimiento por parte de algunos padres y profesores sobre esta patología hace que manifiesten ciertas

expresiones, por ejemplo: “quiere llamar la atención”, “es berrinche lo que tiene”, “como en su casa nadie le hacen caso”, “carece de atención”, “no quiere cumplir con sus obligaciones por eso finge estar mal”, “son puros pretextos”, “es una forma de chantajear”, es muy nervioso(a), es inseguro(o), etc.

Tales adjetivos, muestran claramente el desconocimiento que se tiene de dicha

patología, sin saber que tal situación que sufre el paciente pone en juego su calidad de vida y el rendimiento que debería de tener al desempeñar cualquier actividad laboral, escolar, deportiva, recreativa, entre otras.

La falta de comunicación al interior de las familias, la no escucha, la nula solidaridad y empatía hacia los adolescentes, la indiferencia o el minimizar el trastorno de ansiedad por parte de algunos padres y docentes, puede propiciar escenarios tan lamentables como el que los adolescentes busquen alternativas falsas que los conduzcan a quedar atrapados en las adicciones como el alcohol o las drogas.

Los adolescentes narran experiencias que van desde la pérdida y calidad del sueño, la autolesión, escuchar voces constantemente, el deseo de morir, entre otras tantas. La ansiedad es un sentimiento de miedo, temor e inquietud. La reacción en el cuerpo puede presentarse a través de sudoración, inquietud y tensión, falta de aire o dificultad al respirar.

“Durante semanas o meses parecía estar bien, pero de pronto volvía la sensación de presión en el pecho, los pensamientos negativos, las largas noches de insomnio...” “mi corazón

comenzaba a latir tan fuerte y tan deprisa que lo notaba por todo el cuerpo, la vista se me nubló y casi no podía respirar” “mis pulsaciones subían, tenía ganas de ir al baño, me temblaban las manos y pensaba que me iba a desmayar”. Tengo mucho miedo acudir con el psicólogo que decir el siquiatra”. (narrativa de un adolescente con trastorno de ansiedad) (Mens Activa. Gabinete Psicológico, s/f.)

Cuando alguien tiene carga de trabajo, algún examen, torneo, etc., la ansiedad puede ser una reacción normal al estrés, en la mayoría de los casos es favorable ya que ayuda a tener energía para el logro de ciertas actividades; desafortunadamente en otras personas que presentan dicho trastorno de ansiedad resulta contraproducente pues impacta negativamente en su rendimiento académico, laboral o recreativo, entre otros.

Se define como ansiedad a aquel sentimiento desagradable de temor, que se percibe como una señal de alerta que advierte de un peligro amenazante, frecuentemente la amenaza es desconocida, lo que la distingue del miedo donde la amenaza es concreta y definida. Se toman actualmente tanto la ansiedad y la angustia como



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

sinónimos para los manejos clínicos. (Ricardo Virgen Montelongo, 2005, p. 2)

Todos experimentamos ansiedad de forma normal en nuestras actividades cotidianas; pero si la ansiedad se presenta ante una situación de tranquilidad aparente donde no existe riesgo, la frecuencia de eventos se incrementa, así como la duración de estos, entonces se convierte en un cuadro patológico.

La mayoría de las veces son los padres quienes se enfrentan a ciertas situaciones de crisis con los adolescentes, una vez que se presenta el evento suelen formularse las siguientes preguntas: ¿cuál es el protocolo por seguir? ¿cómo auxiliar al adolescente? ¿Conozco algún especialista? ¿Existe un mecanismo de canalización para la atención y seguimiento del paciente? ¿Es curable dicho trastorno? etc.

Lo anterior propicia que la mayoría de las veces terminen por ponerle poca atención o ignorar al paciente, descuidando gravemente el posible desenlace que pudiera tener al incrementar la frecuencia de los eventos, las lesiones e incluso presentar episodios suicidas.

Las situaciones reales a las que se enfrentaron los adolescentes durante la pandemia por COVID-19, las noticias de

pánico colectivo, la enfermedad presentada en conocidos y posteriormente en familiares cercanos, aunado al confinamiento, la pérdida del empleo por parte de los padres, la pérdida del pequeño negocio, la escases de recursos económicos y hasta la muerte de algún familiar propiciaron en los adolescentes mucha incertidumbre, trayendo como consecuencia cierta dificultad para incorporarse a la “nueva normalidad” en sus actividades cotidianas.

El neurólogo James J. Putnam sostiene, [...], que “es en las relaciones sociales de cada hombre en donde se escribe principalmente su historia mental, y es en sus relaciones sociales en las cuales, de manera principal, se deben buscar las causas de los desórdenes que amenazan su felicidad y efectividad, como también los medios para asegurar su recuperación” (Citado en Fernando de Yzaguirre García, 2013, p. 2)

Erróneamente muchos estudiosos conciben a la generación de adolescentes postpandemia como resiliente; es importante mencionar que dicha generación tendrá que recorrer un largo camino para poder decir que es una generación resiliente, el estar vivos no los hace resilientes cuando realmente existe un porcentaje significativo de jóvenes que arrastran



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

secuelas físicas y emocionales; teniendo una factura muy elevada que pagar y solo podrán hacerlo si nos sumamos en su acompañamiento para poder enfrentar dicha patología.

La resiliencia no es un concepto único para todos. La resiliencia no es necesariamente un estado por el que luchar. Más bien, se trata de enseñar las herramientas específicas y estrategias de afrontamiento para cultivar autoestima, autoeficacia, confianza, amabilidad, habilidades de regulación emocional, adaptabilidad, relaciones saludables y habilidades de relación (Healthline, 2022)

Es importante que la población adulta se informe con respecto a los cuadros patológicos que tienen que ver con la salud mental, para que puedan detectar, orientar y canalizar a pacientes (adolescentes) que presenten ciertos trastornos. Es importante que los padres y docentes se involucren un poco más con la salud mental de los adolescentes, ya que, son el presente y no el futuro de una sociedad.

El contexto contemporáneo nos obliga ir más allá de nuestra especialidad, tenemos que apostarle a la interdisciplina y transdisciplina, con la finalidad de conocer y entender al sujeto desde diferentes ángulos, para poder contar con un diagnóstico mucho más objetivo que permita responder a las nuevas realidades de los adolescentes. Tal como lo plantean Fernando de Yzaguirre García, Carlos Alberto Castillo Mendoza (2013) una característica de la sociología clínica es que se nutre de una pluralidad de corrientes teóricas y metodológicas, sobrepasando barreras disciplinarias. (Fernando de Yzaguirre García, p. 2)

Desafortunadamente en las escuelas en las que pasan un mayor tiempo los adolescentes, los programas formativos de la planta docente están más encausados a atender contenidos relacionados con el área de conocimiento de la asignatura que imparte los docentes, la didáctica, el uso de las nuevas tecnologías, entre otros y muy poco por decir nada encausados con la atención primordial que es la salud mental del adolescente e incluso del docente mismo. La formación en este rubro propiciará un cambio

de mentalidad en el docente respecto a la salud mental del adolescente. Es indispensable borrar el cassette o cambiar el chip del docente que debe poner en tela de juicio la forma en como fue educado y formado en sus años de estudiante, ya que se enfrenta a un contexto totalmente diferente, que para nada es similar ni responde al contexto actual que están viviendo las nuevas generaciones.

Hay que generar un escenario adecuado que permita que los adolescentes aprendan a gestionar sus emociones, con el propósito de que puedan autorregularse y de esta forma consigan sobre llevar al impostor, la bestia, el monstruo que los acompañará por el resto de su vida, poniendo en jaque su calidad de vida y su rendimiento.

“Tuve que asistir al concierto del grupo Måneskin; se presentó en el World Trade Center Ciudad de México, es mi grupo favorito, me estreso al ver tanta gente, sé que no tolero a la multitud, pero me concentre en otra cosa, me dije vienes a ver al grupo que te gusta, no te pasara nada por el simple hecho de que haya tanta gente a tu alrededor, hubo mucho ruido y también calor. De pronto apareció la bestia que te quiere infringir miedo esta siempre a lado de mí.

Es un ir y venir a veces lo hace por protegerme, le tuve que decir basta hasta aquí, en beneficio de mi salud mental y física: El comer bien, dormir bien te hace más fácil controlarlo, para que no me haga daño”. (Arely, Barrera. Entrevista personal. 25 de diciembre del 2022).

Algunos consejos útiles que el farmacéutico puede dar a los afectados

- Recuerda que, aunque tus sentimientos son muy atemorizadores, no son peligrosos ni dañinos.
- Comprende que lo que estás experimentando es solo una exageración de tus abreacciones corporales normales ante el estrés.



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

- No luches contra tus sentimientos ni intentes alejarlos, cuanto menos te enfrentes a ellos menos intensos serán.
- No aumentes tu pánico pensando qué podría pasar. Si te encuentras preguntándote ¿qué pasaría sí?, contéstale ¡bueno, ya está, solo es esto!
- Permanece en el presente. Date cuenta de lo que realmente te está pasando y oponlo a lo que piensas que podría pasar.
- Gradúa tu nivel de miedo desde 0 a 10 y mira si sube o baja. Verás que no permanece en altos niveles por más de unos segundos.
- Cuando te encuentres pensando qué te va a pasar, cambia tu pensamiento y lleva a cabo alguna tarea como contar hacia atrás desde 100 de 3 en 3.
- Se consciente de que cuando tú dejas de añadir sentimientos de temor a tu situación, tu miedo comienza a ceder.

- Cuando el pánico llega, acéptalo. Espera y dale tiempo a que pase sin salir corriendo.
- Siéntete orgulloso de ti mismo por tus progresos, y piensa lo bien que vas a sentirte cuando lo superes esta vez. (AYALA, 2012, p. 39).

Sabemos de sobra que cada caso es único, por lo que dichas realidades requerirán de su propio tratamiento, quien mejor que el paciente para saber que le es funcional para controlar su salud mental y de esa manera poder sobre llevar su propia enfermedad que le permita capitalizar y hacer más rentable su tránsito por la vida. ☺

Fuentes de consulta

1. Ayala, A.-E. G. (NOVIEMBRE-DICIEMBRE de 2012). Trastornos de ansiedad. Agorafobia y crisis de pánico. 26(6). Recuperado el 7 de noviembre de 2022, de <https://www.elsevier.es/es-revista-farmacia-profesional-3-pdf-X0213932412678054>
2. Healthline. (09 de marzo de 2022). Niños resilientes: Fortalecimiento de hijo desde adentro hacia fuera. Estados Unidos. doi:<https://www.healthline.com/lib/learning-from-resilient-kids#recap>
3. *Mens Activa. Gabinete Psicológico.* (16 de Junio de s/f). Recuperado el 08 de marzo de 2023, de Mens Activa. Gabinete Psicológico: <https://www.mensactiva.com/psicologos/testimonio-trastorno-de-ansiedad-y-agorafobia/#>
4. Virgen, R, Montelongo, E (10 de noviembre de 2005). LOS TRASTORNOS DE ANSIEDAD. *Revista Digital Universitaria*, 6(11). Recuperado el 7 de noviembre de 2022, de https://www.revista.unam.mx/vol.6/num11/art109/nov_art109.pdf
5. Yzaguirre, F, García, C. A. (2013). LA PERSPECTIVA DE LA SOCIOLOGÍA CLÍNICA: UNA SOCIOLOGÍA DE PROXIMIDAD ORIENTADA AL SUJETO. Recuperado el 7 de noviembre de 2022, de <http://www.socioclinica.com/wp-content/uploads/FES-PERSPECTIVA-DE-LA-SOCIOLOG%C3%8DA-CL%C3%8DNICA-PUB.pdf>

El sentir de los docentes en los nuevos escenarios educativos

The feelings of teachers in the new educational scenarios

Nadia López Casas

Maestra en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) y Licenciada en Comunicación por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Cuenta con una trayectoria de doce años como profesora en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Naucalpan, donde imparte la asignatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I a IV. Coordinadora del Seminario Central de Investigación durante el periodo 2022-2023. Tiene un enfoque especializado en la aplicación de nuevas tecnologías en el ámbito educativo. Área de interés en la investigación educativa y el uso de la música como recurso didáctico.

nadia.lopez@cch.unam.mx

Iriana González Mercado

Es profesora de Carrera de Tiempo Completo en el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, tiene una antigüedad de 18 años en el CCH Plantel Naucalpan. Imparte la asignatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a Investigación Documental I-II. Es egresada de MADEMS Español y actualmente dirige Poiética, revista académica de divulgación de las ciencias y humanidades del CCH.

iriana.gonzalez@cch.unam.com

Resumen

El texto aborda desde la narrativa de experiencias personales el cómo vivimos el regreso a clases presenciales, después de un contexto de pandemia. Exploramos las emociones que vivimos y que, inevitablemente, marcaron nuestra docencia en estos nuevos escenarios educativos. Tomamos como base la exploración de nuestro sentir durante el confinamiento y nos aventuramos a replantear la labor en las aulas a partir de nuestras vivencias. No buscamos discernir entre conceptos, teorías y aproximaciones metodológicas, sino retomar dos percepciones docentes para ilustrar el sentir frente a los nuevos escenarios educativos.

Palabras clave: experiencia personal, sentir docente, pospandemia.

Abstract

The text addresses from the narrative of personal experiences how we live the return to face-to-face classes, after a pandemic context. We explore the emotions that we live and that, inevitably, marked our teaching in these new educational settings. We take as a basis the exploration of our feelings during confinement and we venture to rethink the work in the classroom based on our experiences. We do not seek to discern between concepts, theories and methodological approaches, but rather to take up two teaching perceptions to illustrate the feeling towards the new educational scenarios.

Keywords: personal experience, teacher feeling, post-pandemic.

I. Introducción

El texto que a continuación escribimos no busca ser una exposición sesuda y, mucho menos una disertación académica, de lo que implicó el regreso a la presencialidad en las aulas del Colegio, sino una narrativa de dos experiencias de vida que como docentes del Plantel Naucalpan del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) experimentamos en lo que ahora concebimos como un nuevo comienzo.

A lo largo del contexto pandémico y pospandémico hemos leído muchos artículos y textos académicos que hablan de la respuesta de los alumnos frente a este complejo escenario, incluso, gran parte de las reflexiones se abocan al estudio de las emociones de los escolares como consecuencia de un confinamiento que modificó su percepción social. Pese a este factor de importancia, las autoras de este texto queremos mirar hacia adentro, hacia nosotras mismas, hacia la comunidad docente que, al igual que los alumnos, tenemos mucho por expresar ante este lamentable suceso histórico.

Para todos, marzo de 2020 representó un punto de quiebre que transformó el sentido de

la vida de manera significativa. Quizá, para la mayoría fue el momento de mayor incertidumbre que permeó cada esfera de la humanidad. Por supuesto, para los docentes, no fue la excepción. El contexto educativo cambió de manera veloz y dimos muestra de una resiliencia que nunca imaginamos tener.

El proceso formativo fue casi inmediato. Antes de lo previsto, estábamos utilizando diversas plataformas digitales para la enseñanza y poco a poco esa forma se volvió nuestra nueva normalidad. En verdad, dimos muestra de una eficaz adaptación. Sin embargo, había mucho más por decir: cuál era el sentir de los docentes frente a los nuevos escenarios educativos.

Por ello, este texto nos emociona mucho, porque nos brinda la oportunidad de compartir nuestro sentir como docentes ante el regreso a las aulas.

II. Antecedentes: el sentir docente durante la pandemia

Agotamiento mental

La pandemia por el virus SARS-COV-2 llegó en marzo de 2020 y provocó la mayor incertidumbre

y psicosis social. La única certeza que teníamos era la evidente vulnerabilidad y el miedo ante este fenómeno desconocido. Cada vez estábamos más cercanos a la muerte, debido a los altos niveles de contagio en todos los rincones del mundo. Nada más siniestro, cual película de terror.

La virtualidad se apropió de nuestras actividades, la computadora se convirtió en la herramienta principal de enseñanza, aprendimos a usar plataformas digitales de carácter educativo, pasábamos gran parte del día en clases, revisando trabajos, resolviendo dudas de los escolares, atendiendo reuniones de trabajo y un sin número de tareas que implican el estar confinado día y noche.

El trabajo académico era extenuante, aunado a la convivencia familiar y, para muchos, lidiar con la enfermedad directa o indirectamente representó una carga difícil de llevar. La gran mayoría experimentó la pérdida de familiares, amigos, compañeros de trabajo y vecinos, la tristeza estaba a flor de piel.

En una ocasión llegamos a contar más de ochenta mensajes de WhatsApp, ciento veinte tareas almacenadas en *Teams* esperando respuesta, tres o cuatro reuniones agendadas al día para atender cuestiones de trabajo colegiado, se requirió estar muchas horas sentados frente a las computadoras. ¡Esto nos

superó!, el agotamiento mental, la depresión y la ansiedad no se hicieron esperar.

Estábamos agotados, enfermos, encerrados y muy temerosos del porvenir, qué más podíamos esperar. Freire tenía tanta razón al decir que asumir el miedo es no esconderlo, solamente así podremos vencerlo. No estamos seguras de haberlo vencido, pero aprendimos a vivir con él.

El maestro frente a pantallas en anonimato

Para nadie es extraño reconocer el sentir del docente frente a una serie de “pantallitas negras” que reflejaban el anonimato en su máxima expresión. No sabíamos quiénes estaban del otro lado, no conocíamos su rostro y con dificultad recordábamos el nombre de nuestros “alumnos”.

Esa dinámica era tan absurda, pero significativa a la vez, porque daba sentido a nuestra labor, fielmente creímos que teníamos un interlocutor y, quizá así era, cuando de repente un micrófono se activaba y esas breves palabras, por lo general distorsionadas, nos devolvían las ganas de seguir en el mismo sendero.

Un aspecto que se visualizó positivo fue la idea de que con la modalidad a distancia se permitiría una mayor inclusión y cobertura educativa, nada más falso, como nunca, los



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

niveles de deserción fueron preocupantes. En este sentido, existieron muchos factores que intervinieron en esta situación, no sólo la cobertura de Internet para nuestros alumnos, también, valdría la pena mencionar la alfabetización tecnológica de los adolescentes y la poca portabilidad de equipos de computación para atender los requerimientos escolares. Recordemos que, en más de un caso, la familia tenía que compartir un solo equipo de cómputo.

De acuerdo con la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación es en el nivel medio superior en el que se identificó el porcentaje más alto de no conclusión del ciclo escolar 2019-2020, con 3.6%, seguido de la secundaria con un 3.2 por ciento. Se estima que, del 2.2% (738.4 mil personas) de la población inscrita el ciclo escolar 2019-2020 que no concluyeron, más de la mitad de ellos (58.9%) señaló que fue por un motivo relacionado a la COVID-19, el 8.9% por falta de dinero o recursos, el 6.7% porque tenía que trabajar y finalmente el 25.5 % restante mencionó otros motivos distintos (INEGI, 2020).

Para los ciclos posteriores, las condiciones no fueron más favorables, el ausentismo era evidente, por ejemplo, en un grupo de 50 alumnos, en promedio sólo 23 alumnos se mantenían “conectados” en las clases. Cabe destacar que, “alumnos conectados” no necesariamente era correspondiente a “alumnos activos”.

Ante este panorama, a veces, la frustración nos atacó, nos hizo cuestionarnos una y otra vez si valía la pena. Siempre valió la pena. Enseñar es una tarea profesional que requiere conocimientos, pero, sobre todo, paciencia, tolerancia y amor.

III. El sentir de los docentes frente a los nuevos escenarios educativos

¡Qué Dios nos agarre confesados!

Por fin llegó el momento de regresar a las aulas. Fueron muchos los sentimientos que experimentamos. Entre nuestras conversaciones con colegas hablábamos de una verdadera



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

emoción por retomar las actividades con una nueva generación de alumnos. Aunque, también, temíamos al contagio y volver a experimentar los síntomas de la enfermedad. Era raro, pero la emoción y el miedo compartían espacio en nuestro interior. Nosotras nos repetíamos una y otra vez “¡Qué Dios nos agarre confesados!”.

Con esas emociones llegamos al aula, conocimos e interactuamos con los jóvenes, los cuales, independientemente del semestre, no conocíamos, tuvimos la misma sensación de aquel primer día, cuando el Plantel nos recibió como docentes.

Al paso de los días todo pareció ser normal, de no ser por el cubrebocas, en aquellas aulas, todo, a simple vista, parecía no haber cambiado. Sin embargo, nuestra percepción era errónea, algo difícil de expresar en palabras pasaba en los alumnos, en los colegas, en nosotras mismas. Más de una ocasión comentamos lo diferentes que estábamos, no sólo en el aspecto físico, sino en nuestro actuar cotidiano, nos veíamos tristes, nos sentíamos melancólicos. La nostalgia era parte de estos nuevos escenarios.

Particularmente, los alumnos se mostraron interesados en la clase, leían, escribían y participaban de manera automática, no cuestionaban mucho y sus semblantes eran distintos. Era claro que, para muchos, su atención no estaba centrada en aprender, ellos, al igual que todos, teníamos el sentido de sobrevivencia más vigente que nunca. Algunos, muy pocos afortunadamente, habían perdido a alguno de sus padres en la pandemia, muchos a sus abuelos, tíos y otros familiares. Historias de vida complejas que ponían en el plano de lo absurdo nuestras intenciones de enseñar a escribir relatos y ensayos. La educación pasó a segundo plano.

Citamos el fragmento del texto autobiográfico de una alumna:

No tengo ganas de nada, vengo a la escuela porque mis abuelos hacen una esfuerzo grande para que yo estudie, ellos están tristes también, ellos perdieron a su hijo, pero yo perdí a mi padre, y prácticamente a mi madre, porque casi no la veo porque trabaja casi todo el día para mantenernos a los cuatro, me gusta mi escuela y he comenzado a tener amigos, pero no puedo olvidar lo ocurrido...

Como docentes, mucho tenemos que reflexionar ante este regreso, replantear las prioridades en el aula y ser empáticos ante situaciones de vida que rebasan el propósito de la escuela. Nos preguntamos: ¿cómo ser docentes frente a la ausencia, la muerte y la pérdida? No hemos encontrado una respuesta.

Trazar un nuevo camino: el regreso a clases

Otro aspecto relevante que como docentes despertó nuestro interés, fue con respecto a las interacciones estudiantiles. Al regresar a la presencialidad, los alumnos de primero, tercero y quinto semestre tuvieron la oportunidad de contribuir en la construcción de un nuevo Colegio. A diferencia de generaciones anteriores, estos nuevos estudiantes experimentaron una

particularidad inédita: la ausencia de compañeros precedentes con quienes pudieran familiarizarse sobre las peculiaridades del ambiente escolar que previamente se desarrollaban en el Plantel, al menos en Naucalpan.

En el contexto característico del CCH, es común que los estudiantes aprendan a comportarse como Ceceacheros mediante la observación y seguimiento de las generaciones superiores a las que pertenecen. No obstante, en este caso, para el ciclo 2022-2023, todos los alumnos eran nuevos y construyeron una nueva dinámica escolar en el Colegio prácticamente al mismo tiempo, lo que dio lugar a un ambiente escolar diferente al que se tenía antes de la pandemia.

Como resultado, se pudo observar una reducción significativa en los conatos de violencia y enfrentamientos dentro del plantel, en comparación con años anteriores de clases presenciales. Los estudiantes recientes, afortunadamente, no adquirieron comportamientos violentos dentro del Colegio, ni aprovecharon el anonimato para actuar en complicidad. Esta circunstancia ha sido un factor determinante en la construcción de un clima escolar propicio para el desarrollo académico.

En este sentido, los profesores nos sentimos un poco más conformes con el nuevo ambiente escolar. Consideramos que vuelve a haber un respeto hacia los maestros, es favorecedor que no haya ataques, dado que, estas conductas agresivas eran aprendidas y resultaban muy perjudiciales para la función de los docentes en el ejercicio de nuestra labor.

Mujeres docentes y la preocupación ante el regreso

Durante el proceso de retorno a las clases presenciales, los docentes nos encontramos con una serie de dificultades al tener que adaptarnos a la nueva dinámica escolar. La interrupción de dos años de convivencia física y un semestre de forma híbrida generó un cambio significativo en la forma de trabajo, al permanecer confinados en nuestros hogares. Esta situación implicó



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

enfrentar nuevamente aspectos tales como el uso del transporte, aguantar los tiempos de recorrido de la casa al lugar de trabajo y cumplir con la puntualidad, factores que previamente se encontraban atenuados en la modalidad virtual y que generaron niveles elevados de estrés.

Asimismo, el clima de violencia contra las mujeres en espacios públicos, especialmente durante el turno vespertino, siguen representando obstáculos adicionales para superar el proceso de regreso a las aulas. Es innegable que el retorno no fue igual para las docentes en comparación con nuestros colegas masculinos.

Las mujeres continuamos desempeñando roles de cuidado en nuestro hogar, lo que complica dejar nuevamente nuestro entorno familiar. Para muchas de nosotras, la crianza de los hijos y el cuidado de los padres, quienes en su mayoría ya son adultos mayores, representan dificultades significativas. Esto implica reorganizar nuestros horarios y buscar soluciones viables para atender toda la carga de trabajo que generalmente recae sobre nosotras.

En este contexto, es pertinente reconocer la importancia de las redes de apoyo para las maestras, quienes requerimos de nuestras madres u otras personas cercanas para el cuidado de nuestros hijos o de nuestros padres, quienes experimentan secuelas derivadas de la COVID-19 y aún se encuentran en proceso de recuperación.

IV. Los retos

Tras realizar todas estas reflexiones, abordamos la pregunta: ¿cuáles son los retos que enfrentan los docentes ante los nuevos escenarios educativos en el CCH? A lo largo del texto, hemos tratado diversos aspectos que consideramos relevantes y que nos permitieron ahondar en nuestra escritura. Es importante señalar que, los puntos que mencionamos a continuación no agotan todas las posibles respuestas, pero esperamos contribuyan a la visibilización de los desafíos a los que nos seguiremos enfrentando.

Reto en el apoyo psicoemocional para los estudiantes

Como docentes, nos preocupa no tener la capacidad de atender adecuadamente las necesidades psicoemocionales de nuestros estudiantes, ya que, muchos de ellos están enfrentando problemas de ansiedad, depresión y pérdidas personales. Evidentemente, algunos alumnos deseaban regresar a clases porque se encontraban aburridos en casa y hartos de la rutina frente al confinamiento. Sin embargo, en otros casos, el regreso a clases no era una prioridad, y, si lo era, tenía un propósito más socializador que académico, lo cual

es comprensible pero preocupante. Esta situación también nos genera un sentimiento de impotencia.

Parece cobrar relevancia la atención a los niveles de sintomatología depresiva y alteración emocional en estudiantes de enseñanzas medias, ya que la detección precoz permitiría poner en marcha una adecuada atención y reducir la incidencia de estas variables sobre el fracaso académico o cuando menos, mejorar su rendimiento académico. (Fernández-Castillo, Gutiérrez Rojas, 2009, p. 50)

En este sentido, reconocemos que el bienestar emocional de los estudiantes está estrechamente relacionado con su rendimiento académico y comprendemos que la salud mental de los alumnos no debe subestimarse. Nosotras, como formadoras, tenemos la capacidad de colaborar al menos en la detección temprana de posibles



ARCHIVO FOTOGRAFICO DIRECCIÓN GENERAL

problemas emocionales para proporcionar una adecuada canalización y apoyo.

Reconocemos que, como docentes, deseamos darles la guía que necesitan, pero al no ser especialistas en el tema, nos sentimos limitados en nuestra capacidad para atenderlos. Por ello, es importante que aquellos estudiantes que requieran apoyo psicoemocional sean canalizados a las instancias correspondientes. Sin embargo, es necesario un programa de formación docente que brinde las herramientas básicas para mejorar nuestras habilidades y hacerle frente a estas necesidades.

Reto en el aprendizaje disciplinar y tecnológico

Otro de los retos a los que nos enfrentamos como docentes es que, si bien, los alumnos han adquirido conocimientos en el ámbito tecnológico, su dominio de conocimientos disciplinares es deficiente. Prueba de ello, los resultados de los cuestionarios diagnósticos que aplicamos al inicio del ciclo escolar, en donde percibimos problemas para identificar los conceptos propios de nuestra asignatura. Tenemos la responsabilidad de recuperar el aprendizaje y somos conscientes del desarrollo tecnológico, por ello, es imperativo integrar de manera pedagógica las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC):

El sector estudiantil estima el uso de las nuevas tecnologías en su aprendizaje, por lo que las TIC de acceso a la información, conectividad y expositivas son elementos que requieren ser incorporados de manera pedagógica a dicho proceso como elementos mediadores del aprendizaje, que al ser planificados y aprovechados eficientemente en el aula, permiten el alcance de habilidades y capacidades, así como la generación de ambientes de trabajo que promueven interacción positiva entre docentes y estudiantes en un clima de reflexión y autonomía. (Espinel Armas, 2020)



FOTOGRAFÍA DE CAUDIA MOLINA

No obstante, como docentes, sentimos el compromiso de buscar acciones que permitan abordar la deficiencia disciplinar, debemos continuar diseñando estrategias para fomentar un aprendizaje significativo, que les permita no sólo adquirir, habilidades tecnológicas y contenidos curriculares, sino, también, desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad y fomentar valores universitarios que nos caracterizan.

Reto en la gestión de la carga académica

Una de las dificultades que enfrentamos en la actualidad es la carga de trabajo. Si bien hemos aprovechado las ventajas de la modalidad en línea como de las clases presenciales, es necesario mencionar que, la incorporación de herramientas como Zoom y Microsoft Teams ha facilitado algunas tareas, como la posibilidad de realizar reuniones virtuales, lo cual nos ha liberado de la necesidad de trasladarnos a otros planteles para tomar cursos, participar en grupos de trabajo o realizar actividades colegiadas.

Sin embargo, esta comodidad también ha dado paso a un nuevo reto: una abrumadora cantidad de actividades académicas que se superponen en horarios. Esta situación intensifica el trabajo y afecta la prioridad que damos a las clases. En consecuencia,

resulta fundamental encontrar estrategias para gestionar eficazmente este nuevo escenario. En este sentido:

Las enfermedades profesionales que se producen en el ejercicio de la docencia no favorecen la calidad de vida de un gremio que ya expresaba desde hace un tiempo necesidades emergentes en torno al estrés, sobrecarga laboral o desánimo por las condiciones ambientales que entorpecen un adecuado y armónico desarrollo académico. (Castilla-Gutiérrez, Colihuil-Catrileo, Lagos-Hernández, y Bruneau-Chávez, 2021, p. 168)

Ante esta complicada situación, enfrentamos enfermedades como: el estrés, la ansiedad, problemas emocionales, enfermedades respiratorias por el uso prolongado de la voz, el síndrome de Burnout y dolores corporales por malas posturas al estar largos periodos frente a la computadora o cargar mochilas pesadas, es necesario tomar acciones concretas para mejorar la calidad de vida y nuestro bienestar. Para ello, debemos poner atención en darle prioridad a la salud física y emocional, establecer límites claros en la carga de trabajo y procurar un equilibrio entre la profesión y nuestra vida personal.

Reto de la adaptación de lo virtual a lo presencial

Otro reto al que nos enfrentamos los docentes es la complejidad del proceso de adaptación de los alumnos acostumbrados a la virtualidad, desde que cursaban su último año de secundaria y, actualmente, encuentran las clases presenciales aburridas, sobre todo, porque en la educación a distancia podían realizar actividades simultáneamente. (Es bien sabido que, en la educación virtual, algunos estudiantes veían televisión, usaban el celular, cuidaban a algún familiar o, incluso, hacían labores domésticas mientras tomaban clases con sus cámaras apagadas y micrófonos silenciados). Ahora, en el salón de clases les cuesta trabajo mantener la atención en las actividades que se realizan.

Es importante destacar que, en el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, al igual que en el Área Histórico Social, continuamos impartiendo clases presenciales con grupos numerosos, que suelen tener de 47 a 52 estudiantes. Esta situación presenta desafíos, ya que, resulta complicado darles una atención individualizada que responda a las necesidades especiales de aprendizaje que cada alumno. Al respecto:

En aquellas asignaturas con grupos numerosos el profesor se ve impotente para desarrollar un modelo tutorial [o personalizado], los alumnos tienden a pensar que su aprendizaje es responsabilidad única del profesor y limitan sus obligaciones a asistir a las clases, tomar notas, estudiar los apuntes de la plataforma digital para el examen y realizar un trabajo. No asumen que sus obligaciones incluyen también participar de forma más activa y comprometida en su propio aprendizaje. (Sobrados León, 2016, p. 786)

En este sentido, es menester continuar en todo momento con la aplicación del Modelo Educativo del CCH, el cual coloca al alumno



FOTOGRAFÍA DE CAUDIA MOLINA

como un participante activo y es el centro del proceso de aprendizaje. De esta manera, podemos explorar estrategias que favorezcan la atención a grupos con muchos estudiantes y se promueva la habilidad de adquirir conocimientos de manera autónoma.

V. Conclusiones

Es importante comprender y explorar el sentir de los profesores frente a los nuevos escenarios educativos después del contexto de la pandemia. Consideramos que, desde nuestras experiencias como profesoras, es de interés mostrar cómo vivimos el regreso a nuestro Colegio en un entorno presencial que, sin lugar a dudas, transformó el entorno y modificó nuestra percepción del mundo. Se generaron muchas emociones en el desempeño de nuestra docencia: miedo, angustia,

frustración, depresión, estrés, pero también alegría, entusiasmo, y muchas expectativas ante un nuevo comienzo.

Durante el contexto pandémico y pospandémico los docentes experimentamos un agotamiento mental importante, debido al proceso de adaptación a la educación en línea y al aprendizaje acelerado de las diversas plataformas digitales para la enseñanza, como *Zoom*, *Microsoft Teams*, *Moodle*, *Socrative*, *Classroom*, y diversas herramientas de *Google*, por mencionar algunas.

La educación en línea borró por un momento la idea de la docencia como la práctica profesional más humana, trabajamos ante “pantallitas negras” en anonimato, situación que desmotivó por mucho nuestra labor. Sabemos que la interacción social es parte fundamental de un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cuando regresamos a las aulas tuvimos emociones encontradas porque estábamos emocionados por volver a los planteles, pero también tuvimos temor por el riesgo de contagiarnos y adaptarnos a estos nuevos escenarios educativos. Aunado a que, los estudiantes también experimentaron la pérdida de seres queridos, lo que tuvo una trascendencia en su baja atención dentro de las aulas, sigue siendo complejo “enseñar” frente al sentido de pérdida.

Finalmente, las maestras que escribimos este texto reconocemos la importancia de la labor docente. Celebramos nuestra capacidad de resiliencia ante estas nuevas circunstancias de enseñanza. La perspectiva que se ofrece aquí ilustra el sentir de los docentes, quienes, sin duda, coinciden con estas percepciones ante el regreso a los nuevos escenarios educativos. ©

Fuentes de consulta

1. Castilla-Gutiérrez, S., Colihuil-Catrileo, R., Lagos-Hernández, R., y Bruneau-Chávez, J. (2021). Carga laboral y efectos en la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 166–179. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.11>
2. Espinel Armas, E. E. (2020). *La tecnología en el aprendizaje del estudiantado de la Facultad de Ciencias Químicas, Universidad Central del Ecuador. Actualidades Investigativas en Educación*, 20(2). Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica. Recepción: 18 Octubre 2019. Aprobación: 20 Abril 2020. DOI: 10.15517/aie.v20i2.41653.
3. Fernández-Castillo, A., y Gutiérrez Rojas, M. E. (2009). Atención selectiva, ansiedad, sintomatología depresiva y rendimiento académico en adolescentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(1), 49-76.
4. Sobrados León, M., (2016). *El trabajo docente en grupos numerosos. Experiencias en el uso del portafolio. Opción*, 32(10), 773-788.

Experiencias y reflexiones en el regreso a las aulas en torno a Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III y IV

Experiences and reflections on the return to the classroom around the subject Reading, Writing and Introduction to Documentary Research Workshop III and IV

Norma Irene Aguilar Hernández

Maestra en Literatura Mexicana Contemporánea, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco. Licenciada en Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM. Profesora A. C. de T. C. en el CCH Azcapotzalco. Tiene 13 años de antigüedad impartiendo Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV y Taller de Comunicación I y II. Coordinadora de Jóvenes hacia la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (CCH Azcapotzalco, 2012-2018). Coordinadora del Seminario Central de Investigación (SCI) adscrito a la Secretaría de Planeación de la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades (ciclo escolar 2022-2023).
normairene.aguilar@cch.unam.mx

Laura Noemy Pérez Cristino

Maestra en Docencia en Educación Media Superior, en el campo de las Ciencias Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México. Licenciada en Ciencias de la Comunicación, FCPyS, UNAM. Profesora de Asignatura Definitiva "B" con 18 años de antigüedad impartiendo la asignatura de TLRIID I - IV en el plantel Azcapotzalco. Obtuvo el Reconocimiento a la Labor Académica de los profesores de Asignatura del CCH 2022. Ha participado en el Seminario Central de Evaluación de los Programas de Estudio de las Asignaturas de TLRIID III y IV. Ha impartido diversos cursos de formación docente en el Colegio.
lauranoemy.perez@cch.unam.mx

Resumen

El retorno a las aulas, derivado del confinamiento a causa de la pandemia de COVID-19, se ha caracterizado por plantear nuevos retos en el ámbito educativo, pues docentes y alumnos hemos resignificado el proceso de enseñanza- aprendizaje. Este artículo académico propone reflexionar las experiencias de la virtualidad para comprender y atender las problemáticas de aprendizaje que se presentan al regresar a los espacios áulicos en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

Abstract

The return to the classroom, derived from the confinement to the COVID-19 pandemic, has been characterized by new challenges in the educational area, because teachers and students have given new meaning to the teaching-learning process. This academic article proposes to reflect on the experiences of virtuality to understand and address learning problems that arise when returning to the classroom spaces in the Colegio de Ciencias y Humanidades.

Derivado de la pandemia de COVID-19, el Colegio de Ciencias y Humanidades – como el resto de las instituciones educativas en el país- “trasladó” la escuela al hogar. Docentes y alumnos vivimos varios meses con incertidumbre, miedo, estrés y múltiples dudas: ¿Cómo asumir el reto ante la nueva realidad educativa?, ¿se podía transferir a la pantalla la educación presencial?, ¿cuáles eran las posibilidades didáctico-pedagógicas en la modalidad en línea?, ¿cuáles eran nuestras fortalezas y debilidades ante un escenario sin precedentes?

Desarrollar nuestra labor docente en la modalidad en línea, exigió el uso emergente de la tecnología, para la cual muchos no estábamos preparados. Los últimos tres años han sido de total aprendizaje para todos; a través de errores y aciertos hemos acumulado experiencias de enseñanza-aprendizaje que han enriquecido a docentes y alumnos.

Es cierto que la Dirección General del Colegio hizo un gran esfuerzo para que continuáramos el proceso de enseñanza–aprendizaje en forma no presencial; el apoyo consideró la formación pedagógica, disponibilidad de recursos digitales, proporcionar recursos informativos sobre uso de tecnologías en educación, acompañamiento pedagógico, asesoría técnica e información de



DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN DEL CCH NAUCALPAN.

los recursos institucionales (físicos y digitales). A pesar del esmero, no fue sencillo propiciar experiencias de integración y comunicación entre los estudiantes en la modalidad en línea.

Al inicio de las clases en dicha modalidad, tuvimos un uso extendido de la tecnología por miedo a no garantizar la continuidad del aprendizaje durante la pandemia. En las primeras semanas consideramos que, por lo menos, debíamos impartir dos sesiones en videollamada, pero debido al cansancio, poca atención e interés de los estudiantes en algunas clases, decidimos únicamente impartir una clase sincrónica por semana y solicitar trabajos integrales en forma semanal. Las experiencias adquiridas nos hicieron reflexionar: el uso de la tecnología debe considerar un uso significativo, estratégico, pedagógico y didáctico.

Aprender una plataforma digital requiere un diseño instruccional (creación de experiencias de aprendizaje) que, hasta antes de la pandemia, no teníamos desarrollado. Al respecto, fue necesario utilizar sistemas de gestión de aprendizaje y comunicación. Algunos de ellos ya los empleábamos para almacenar información o comunicarnos con familiares y colegas, pero fue hasta esta “nueva realidad” que nos vimos obligados a emplearlas con fines educativos.

Entre las plataformas de comunicación, únicamente habíamos utilizado el correo electrónico. Aún no incursionamos con profundidad en el uso de *Facebook*, *Instagram*, *Twitter* o *WhatsApp* con fines educativos. En cuanto a plataformas para desarrollar el trabajo académico, elegimos *Teams* y *Moodle*. Hemos utilizados estos espacios para el trabajo sincrónico y asincrónico con los estudiantes. No

obstante, nos hemos acercado al conocimiento técnico de otros recursos como *Blackboard* y *Google Classroom* porque se han incorporado como herramientas para la docencia en forma indefinida.

El regreso presencial a las aulas fue muy significativo para los y las jóvenes porque, durante el trabajo en línea, las relaciones interpersonales no se construyeron con tanta facilidad a través de las pantallas. El modelo no presencial cambió la comunicación interpersonal

a una comunicación mediatizada con nuevas reglas de trabajo y de convivencia. Predominó la individualidad, el silencio, las cámaras y los micrófonos apagados o inservibles y esta ausencia de interacción juvenil obstaculiza la construcción colectiva del conocimiento.

La presencialidad favoreció que ellas y ellos crearan los vínculos afectivos y de comunicación que las pantallas obstaculizaban. No obstante, también observamos en algunos alumnos una sensación de aislamiento emocional, a pesar de los esfuerzos por integrarlos en equipos de trabajo en el aula.

De acuerdo con datos institucionales del Colegio (2012), los hábitos y estrategias de estudio de los alumnos que ingresan al Colegio de Ciencias y Humanidades indican que cerca de 90% estudian solos; mientras que 10% restante lo hace en equipo. Asimismo, 90% estudia en casa y 10% restante se distribuye entre la biblioteca, el transporte y el parque. Estos datos muestran, en apariencia, que los estudiantes ingresan al CCH poco preparados y no están acostumbrados al trabajo en equipo, a la resolución colectiva de problemas ni a la utilización de las bibliotecas

El regreso presencial a las aulas fue muy significativo para los y las jóvenes porque, durante el trabajo en línea, las relaciones interpersonales no se construyeron con tanta facilidad a través de las pantallas.



DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN DEL CCH NAUCALPAN.

como importantes fuentes de información, no sustituibles por Internet.

En el regreso a las aulas hemos observado cambios en los estudiantes con respecto a sus inquietudes intelectuales, sus prácticas y consumo cultural, su desempeño académico, en fin, en el aula se visibiliza la heterogeneidad juvenil y sociocultural. También reconocemos el rezago en la formación docente que acompaña a los cambios, al cual nos hemos referido con anterioridad. Esto es, los docentes no hemos avanzado a la par de las realidades juveniles estudiantiles; por ejemplo, no acabamos de entender el impacto que el uso de las nuevas tecnologías tiene en la vida cotidiana de los jóvenes, y ahora, en el campo educativo.

Derivado de lo anterior y, a partir de nuestra experiencia, compartimos algunos elementos y tareas pendientes que identificamos sobre el desempeño docente en el regreso a las aulas:

- Promover la formación didáctico-pedagógica vinculada a las nuevas tecnologías y plataformas digitales.
- Toma de decisiones en cuanto a las finalidades, aprendizajes, temáticas, concepción pedagógica, diseño o reajuste de estrategias.
- Evaluar el aprendizaje desde una perspectiva distinta.
- Enfatizar la función de andamiaje entre las actividades sincrónicas y asincrónicas.
- Reconocer que el docente del CCH no es un instructor o un diseñador de contenidos digitales, sino un profesional de la docencia, que debe basar su quehacer en el aula en los principios básicos del Modelo Educativo: *Aprender a aprender, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a convivir.*

El regreso a las aulas nos coloca frente a un gran reto: Resignificar dichos principios para trazar cambios positivos en la enseñanza y el aprendizaje para evitar la deserción y el rezago escolar.

Los estudiantes deben desarrollar la autonomía en su aprendizaje, lograr un proceso metacognitivo y de autorregulación. Particularmente, en la asignatura de Taller de

Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID), los alumnos desarrollan las competencias comunicativas a lo largo de cuatro semestres con la revisión de distintos textos literarios, argumentativos, periodísticos, icónico-verbales y académicos.

La siguiente tabla señala, desde nuestra experiencia docente, los aprendizajes o las temáticas -de las asignaturas de TLRIID III y IV- que resultaron favorecidas y menos favorecidas en el modelo no presencial y que, el regreso a las aulas, generó cambios en la forma de enseñarlas.

Las temáticas o habilidades favorecidas están vinculadas con el acceso a repositorios de información, a los cuales aprendimos a acceder

con mayor frecuencia durante la pandemia. No obstante, el acceso no garantizó que los estudiantes supieran discriminar qué sitios poseen respaldo académico y cuáles no; por eso tiene enorme relevancia trabajar los criterios de autoría, actualidad, cobertura, objetividad y factibilidad, para que toda investigación que realicen en su vida académica se sustente con información de calidad.

Por otra parte, textos como la caricatura política se explicaron con mayor facilidad a través de las pantallas: los alumnos podían observar la caricatura a detalle y revisar textos periodísticos para contextualizar e identificar la postura crítica del caricaturista, de manera que lograran comprender la caricatura política

Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III y IV	
Temáticas y/o habilidades favorecidas	Temáticas y/o habilidades menos favorecidas
Acceso a la lectura de textos dramáticos.	Manejo de la voz y turnos de habla en la puesta en escena.
Reconocimiento de los elementos del texto dramático escrito.	Reconocimiento de las diferencias entre el texto dramático escrito y representado.
Acceso, lectura y escucha de textos literarios.	Desarrollo de la capacidad argumentativa.
Identificación de las características de la caricatura política.	Recursos verbales y paraverbales.
Acceso a repositorios digitales.	Elementos semióticos de la representación teatral.
Indagación de fuentes confiables en la red.	Proceso de escritura de textos académicos (comentario analítico, ensayo, reseña crítica, proyecto e informe de la investigación)
Identificación del editorial en periódicos y revistas.	Ensayo académico
	Artículo de opinión
	Proyecto, desarrollo e informe de la investigación.
	Ejecución y evaluación del debate académico.
	Identificación de fuentes académicas.
	Textualización de la investigación documental.
	Desarrollo y evaluación de valores y actitudes.
	Exposición oral
	Desarrollo de trabajo en equipo y habilidades sociales.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

en su dimensión argumentativa e icónico-verbal.

La revisión del editorial también se facilitó porque, en primer lugar, este género periodístico ha dejado de tener presencia en todos los periódicos o algunas publicaciones han hecho modificaciones a las características tradicionales del texto. Además, cuando revisábamos los editoriales y los estudiantes desconocían el contexto del hecho del cual se opinaba, se podía revisar de inmediato, en línea, las notas informativas relacionadas con ello.

Es importante destacar que son cuantiosas las temáticas o habilidades poco favorecidas en el tratamiento pedagógico y didáctico a través de las pantallas, ya que el desarrollo de las competencias comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar) no se vio beneficiado por varios motivos, entre los cuales podemos destacar la poca disposición de muchos alumnos para participar en clase (valiéndose del anonimato que les otorgaba una cámara y un micrófono apagados que los docentes no podíamos, ni debíamos obligar a activar), la desigualdad de condiciones en el acceso a la tecnología, la situación familiar, y el miedo que generaba el avance de la pandemia.

A su vez, es importante destacar que su condición de estudiantes de tercer y cuarto semestre de bachillerato ubica a la mayoría (70%) con alguna experiencia de reprobación. Weiss asegura que “en los bachilleratos, como en el CCH, hay ciertas características generales en los alumnos, durante el segundo año los capta plenamente la vida juvenil que de cierta manera relega el estudio [...]” (Weiss, 2007, p. 50).

Lo anterior constata que se encuentran en un periodo en el que su desempeño escolar queda supeditado muchas veces a otras esferas de la vida, como la construcción identitaria, el desarrollo cultural, la vida amorosa, la maternidad a edad temprana, la inclusión en el campo laboral, etcétera. Por ello, es importante mirar al alumno también como un joven, inmerso en un proceso identitario y parte de una realidad juvenil con múltiples intereses, problemáticas y expectativas.



DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN DEL CCH NAUCALPAN.

Es importante destacar que su condición de estudiantes de tercer y cuarto semestre de bachillerato ubica a la mayoría (70%) con alguna experiencia de reprobación.

Conclusión

Derivado de la dinámica de confinamiento y dos años de trabajo sustentado en el modelo de educación en línea, docentes y alumnos hemos afrontado en el regreso a las aulas diversas problemáticas de carácter socioafectivo, de salud y didáctico-pedagógicas.

Acompañar a los estudiantes a identificar un problema de investigación, intercambiar ideas con sus pares, realizar una investigación documental, presentar argumentos, redactar textos académicos, leer, escuchar, reflexionar y ser creativo no ha sido tarea fácil de lograr en el regreso a las aulas presenciales, pues para muchos de ellos resultó muy cómodo “aprender” a través de las pantallas, con cámaras y micrófonos apagados (a veces por preferencia, otras por falta o fallas en el equipo).

Si bien han sido muchas las situaciones adversas que hemos vivido, docentes y alumnos reconfiguramos y resignificamos los entornos de aprendizaje de modo que la educación en línea amplíe y complemente, pero no sustituya, la relación académica y afectiva entre estudiante-profesor y estudiante-estudiante.

Este artículo sostiene que el reto está en convertir a los jóvenes en actores estratégicos de su proceso educativo, prosumidores creativos y críticos, capaces de producir, consumir, criticar y rechazar aquello que juzguen conveniente; capaces también de recrear y producir sus propios mensajes y significaciones. Sin embargo, esto no se da de manera espontánea, se necesita concebir al joven-alumno como un sujeto activo y participativo, y sumando actividades de lectura, discusión, diálogo, debate y reflexión, las cuales deben ser ejes en el proceso educativo. (e)

Fuentes de consulta

1. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades. (2012). Población estudiantil del CCH, ingreso, tránsito y egreso. Trayectoria escolar: siete generaciones 2006-2012. México: UNAM- DGCCH.
2. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades. (2016). Programas de estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV. México: DGCCH.
3. Weiss, E. (2007, abril-junio). Los jóvenes y su proceso de maduración. Eutopía. México: UNAM.

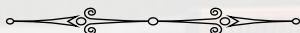


El mundo va a acabarse

El mundo va a acabarse antes que la poesía
y habrá nombres para diferenciar
el olvido de la fauna del olvido de la flora.

La palabra esqueleto solo se referirá
a los restos humanos
porque habrá una forma particular
de describir el conjunto de huesos
de cada especie extinta.

Habrà un nombre para designar
la última chispa de fuego,
un nombre primitivo como el del maíz
y otro para la transparencia del río
que muchos se habrán lanzado a atrapar
al confundirla con sus almas.

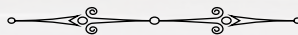


Las crías nacidas ese día no se
tendrán en cuenta,
pero la palabra parto sustituirá la
palabra ironía que ya habrá sustituido
la palabra tristeza.

Y habrá un léxico de adioses,
porque se dirán de tantas formas
que llenarán un libro entero, que es lo
que quedará del amor,
de la literatura.

El mundo va a acabarse
antes que la poesía
y la poesía continuará afirmando su
devoción a lo perdido.

Tania Ganitsky



El Aprendizaje Basado en Casos, una forma de contextualizar la ciencia

The Case-Based Learning, a way for contextualizing science.

Adriana Jaramillo Alcantar

Ingeniera Química y MADEMS en Química. Laboró como docente en la FES Cuautitlán y actualmente es docente en CCH Naucalpan. Participación en congresos como en los propuestos en la Sociedad Química de México, FES Cuautitlán, Educación Química Farmacéutico Biológica.

adriana.jaramillo@cch.unam.mx

Berenice Martínez Cuatepotzo

Química Farmacéutica Bióloga. Maestra en Ciencias Bioquímicas y actualmente estudiante en MADEMS en Química. Ha laborado desde hace 9 años en el CCH Sur y ha realizado diversos cursos para formación de profesores en tecnologías.

berenice.martinez@cch.unam.mx

Resumen

La pandemia de COVID-19 ha transformado la educación, generando propuestas y espacios para la innovación. En el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), los docentes han tenido que adaptarse a las nuevas circunstancias para asegurar que sus estudiantes reciban una educación de calidad, incluso en asignaturas como Química, que requieren experimentación y práctica.

El objetivo de este artículo es proponer una serie de actividades donde se conjunta la tecnología como recurso educativo y el Aprendizaje Basado en Casos (ABC), permitiendo a los estudiantes relacionar los conceptos teóricos con una situación real como es la contaminación en el Río de los Remedios. El ABC es una estrategia flexible que puede ser adaptada a diferentes niveles educativos y contextos sociales, fácilmente a los entornos virtuales de aprendizaje por lo que puede ser usada en presencial y en línea. El ABC es una estrategia docente sugerida en la enseñanza de la Química dentro del Colegio, ya que fomenta la participación activa de los estudiantes y su aprendizaje significativo.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Casos, enseñanza de la Química, aprendizaje significativo, pospandemia.

Abstract

The COVID-19 pandemic has transformed education, opening proposals and spaces for innovation. At the College of Sciences and Humanities (CCH), teachers have had to adapt to the new circumstances to ensure that their students receive a quality education, even in subjects as Chemistry, which require experimentation and practice.

This article's objective is to propose a series of activities where technology as an educational resource and Case-Based Learning (CBL) are combined, allowing students to relate theoretical concepts with a real situation such as pollution at Rio de los Remedios. The CBL is a flexible strategy that can be adapted to different educational levels and social contexts, easily to virtual learning environments, so it can be used offline and online. The CBL is a suggested teaching strategy in the teaching of Chemistry within the College, as it encourages the active participation of students and their meaningful learning.

Keywords: Case-Based Learning, Chemistry teaching, meaningful learning, post-pandemic.

La pandemia del COVID-19 cambió la forma en que se imparte la educación. La educación a distancia se convirtió durante cerca de dos años en la nueva normalidad en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y los docentes lograron adaptarse a las nuevas circunstancias para asegurar que sus estudiantes continuarán recibiendo una educación de calidad. En la asignatura de Química, la experimentación y la práctica son fundamentales, lo cual hizo que la enseñanza en línea fuese un desafío, tanto para el docente como para el alumno. En este artículo se discutirá una estrategia adecuada para los nuevos escenarios educativos pospandemia en la enseñanza de la Química a nivel bachillerato.

Una de las principales preocupaciones para los docentes de química es cómo enseñar los conceptos complejos de la materia que involucran un alto grado de abstracción, es por ello que la incorporación de herramientas tecnológicas abona en la adquisición de aprendizajes significativos. Un ejemplo de ello es el uso de simuladores y juegos educativos que permiten mejorar la comprensión de conceptos químicos a través del uso de modelos, además de motivar a los estudiantes (Molina et al., 2021).

Aunado a lo anterior, Pozuelo (2021) escribe que "la tecnología puede ser una herramienta útil para complementar la enseñanza de la química, como recurso educativo en línea, a través de plataformas virtuales y aplicaciones

móviles”. Los docentes deben estar capacitados para utilizar herramientas tecnológicas y aplicaciones móviles en su enseñanza, de forma que se conviertan de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a Tecnologías para el Aprendizaje y el conocimiento (TAC). Sin embargo, no basta sólo la incorporación de las TIC en el aula, se sugiere considerar un plan de acción donde se emplee una estrategia. Es aquí donde cobran importancia las metodologías de aprendizaje, como el Aprendizaje Basado en Casos (ABC).

Estado del arte

El ABC es una estrategia de enseñanza que se basa en el análisis y resolución de casos reales o ficticios que involucren situaciones problemáticas. Según García, López y Rodríguez (2020), “el ABC permite a los estudiantes relacionar los conceptos teóricos con situaciones reales, lo que facilita su comprensión y aplicación en situaciones cotidianas”.

En este sentido, el ABC es una estrategia que fomenta el aprendizaje significativo y la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza. De acuerdo con



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

Hernández, Gómez y González (2021), “en el ABC, los estudiantes son los protagonistas de su propio aprendizaje, ya que deben investigar, analizar y resolver problemas problemáticos de manera colaborativa”. Una de las ventajas del ABC es que puede adaptarse a diferentes niveles educativos y contextos sociales. Martínez, Ortiz y Rivera (2020) señalan que “el ABC es una estrategia flexible que puede ser adaptada a las necesidades y características de los estudiantes y al entorno en el que se desarrolla el aprendizaje”.

En el contexto actual del Colegio, el ABC se presenta como una alternativa viable para lograr una educación de calidad en línea, presencial o *blending*. Pérez, Ramírez y García (2021) afirman que “el ABC se adapta fácilmente a los entornos virtuales de aprendizaje, ya que permite la interacción en línea entre los estudiantes y el docente, así como la realización de actividades colaborativas y la retroalimentación constante”. Esto permite considerar que su aplicación permitirá dar continuidad al desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes ante eventualidades externas, de forma sincrónica y asincrónica, esto al considerar paros, entre otros eventos, en cuyo caso se podría continuar de manera autónoma.

De acuerdo con el modelo del Colegio, el ABC es una estrategia docente sugerida en la enseñanza de la Química. En el programa de estudios indicativo (2016) se destaca que “el ABC se utiliza para la resolución de problemas en las clases de Química, lo que fomenta la participación activa de los estudiantes y su aprendizaje significativo”.

Además, Álvarez-Rodríguez, Gutiérrez-Rojas y Sánchez-Saavedra (2017) destacan que el ABC en la enseñanza de la Química ha permitido “una mejor comprensión de los conceptos teóricos y su aplicación en situaciones cotidianas, así como una mayor motivación y compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje”. Se encuentra acorde al modelo educativo en donde el docente es generador de situaciones que permitan al estudiante desarrollar habilidades, conceptos y valores.



ARCHIVO FOTOGRAFICO DIRECCIÓN GENERAL

Estudio de caso: Río de los Remedios

A continuación, se presenta una propuesta para la aplicación de la estrategia ABC, considerando como eje principal el Río de los Remedios, ya que es un sitio conocido por alumnos del CCH Naucalpan, debido a su cercanía.

Caso: El Río de los Remedios es uno de los principales afluentes del Valle de México y es considerado uno de los cuerpos de agua más contaminados de la región. Tiene un cauce con una longitud de 15.7 kilómetros, que corre en la Ciudad de México en las alcaldías Gustavo A. Madero y Azcapotzalco y el resto en el Estado de México, en los municipios de Naucalpan de Juárez, Tlalnepantla de Baz, Ecatepec de Morelos y Nezahualcóyotl.

Las descargas que recibe son del Vaso del Cristo y drena parte de la zona de Naucalpan, Atizapán, Tlalnepantla. El Río de los Remedios recibe descargas de aguas residuales domésticas, industriales y agrícolas, lo que ha provocado que los niveles de contaminación del agua se encuentren por encima de los límites

permitidos para el consumo humano y la vida acuática. Ante esta situación, se han realizado diferentes esfuerzos para mejorar la calidad del agua, pero aún queda mucho por hacer.

Aprendizajes relacionados

Química I. Unidad I

- Señala las principales funciones del agua en los organismos y en el clima, a partir de lo cual plantea un problema y lo resuelve usando el proceso de indagación documental y refuerza sus actitudes de curiosidad, creatividad y autorregulación. (N3)
- Demuestra una actitud crítica sobre la utilización del agua y la valora como un recurso indispensable para la vida de manera fundamentada. (N3)

Al finalizar, el estudiante logrará:

- Analizar los problemas de contaminación del agua del Río de los Remedios.
- Identificar las principales causas y fuentes de contaminación.
- Evaluar el impacto de la contaminación en el ecosistema acuático y en la salud humana.
- Proponer soluciones viables para mejorar la calidad del agua del Río de los Remedios.

Desarrollo del caso:

Parte 1: “La situación actual del Río de los Remedios”. Los estudiantes obtienen información general sobre el Río de los Remedios, sus características y la problemática de contaminación del agua. En un archivo compartido, los estudiantes almacenan datos sobre los niveles de contaminación y los riesgos asociados a la exposición a sustancias tóxicas presentes en el agua del río. Para ello, el docente propone una guía al estudiante que le permitirá reconocer fuentes de información confiables.



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

Parte 2: “Identificación de las fuentes de contaminación”. A partir de la información recabada, los alumnos reconocen fuentes de contaminación del Río de los Remedios. En esta parte los estudiantes investigan las fuentes de contaminación de los cuerpos de agua y su clasificación, para usarla en el caso del agua del río, como descargas de aguas residuales domésticas, industriales y agrícolas. Los estudiantes deberán analizar las diferentes fuentes y evaluar su impacto en la calidad del agua del río. Pueden apoyarse en la NOM-003-ECOL-1997, así como en la NOM-001-SEMARNAT-2021.

Parte 3: “Efectos de la contaminación en el ecosistema acuático y la salud humana”. En esta parte se obtienen datos sobre el impacto de la contaminación en el ecosistema acuático y en la salud humana. Los estudiantes deben analizar la información y evaluar los riesgos para la salud humana y la vida acuática. Pueden apoyarse investigando cada uno de los componentes químicos emitidos en mayor cantidad en cada fuente de contaminación. También pueden realizar entrevistas a compañeros o personas que viven cerca del río, para que den opiniones sobre su salud y posible impacto.

En caso de no poder tener acceso físico al lugar, puede ser acompañado de una visita

virtual usando Google Maps, para que los estudiantes sean conscientes de la importancia del cauce y el impacto social.

Parte 4: “Propuestas para mejorar la calidad del agua del río”. En esta parte, los estudiantes deben proponer soluciones viables para mejorar la calidad del agua del Río de los Remedios. Los alumnos expondrán propuestas a sus compañeros a través de una infografía. Se tendrá una coevaluación de las diferentes opciones y se argumentará a favor de las soluciones más efectivas y sostenibles.

Cierre: Al finalizar el caso, los estudiantes deben reflexionar sobre la importancia de la calidad del agua y la necesidad de tomar medidas para proteger y conservar los recursos naturales. También debe tener en cuenta la importancia de la cooperación y la participación ciudadana en la solución de los problemas ambientales.

En este caso, el ABC permitirá a los estudiantes desarrollar habilidades de análisis crítico y pensamiento creativo para resolver problemas reales relacionados con la química del agua del Río de los Remedios. Además, desarrollarán habilidades de colaboración y trabajo en equipo para proponer soluciones efectivas y sostenibles que tienen que ver con su vida real y cercana al plantel.

Como se observa en la propuesta, el trabajo a desarrollar permite que las herramientas tecnológicas se conviertan en potenciadores de la educación, sin importar si se trabaja a distancia, en forma presencial o mixta.

A manera de conclusión

La enseñanza de la Química es un tema de gran importancia en la educación media superior, ya que esta asignatura es fundamental para formar ciudadanos críticos y comprometidos con el cuidado del medio ambiente. En los nuevos escenarios educativos pospandemia, se ha vuelto necesario replantear las estrategias docentes para lograr una educación de calidad que se adapte a las necesidades de los estudiantes.

Una de las estrategias adecuadas para la enseñanza de la Química en los nuevos escenarios pospandemia tiene sustento en el Aprendizaje Basado en Casos, el cual fomenta el aprendizaje significativo mediante la participación activa de los estudiantes y la aplicación de lo aprendido en situaciones cotidianas, que permiten acercar a los alumnos a la ciencia desde una realidad tangible. 🌐

5. García, J., López, R., y Rodríguez, E. (2020). *El reto de la enseñanza en línea de Química*. Revista de Educación en Ciencias Químicas, 21(1), 1-8.
6. Flores, J. R., González, G. J. R. y Rivas, M. L. A., (2017). *Aprendizaje basado en casos en la enseñanza de la química: un estudio de caso en educación media superior*. Revista Iberoamericana de Educación en Ciencia, Tecnología y Sociedad, 12(1), 27-42.
7. García, JAL y Torregrosa, JRM (2016). Aprendizaje basado en casos para la enseñanza de la química. Investigación en Educación Química, 21(2), 95-104.
8. Hernández, MPF, y Cañas, RV (2019). Aprendizaje basado en casos: una estrategia didáctica para la enseñanza de la química en educación media superior. Revista de Enseñanza de la Química, 29(2), 37-44.
9. Pérez, J., Ramírez, M., y García, A. (2021). La experimentación virtual en la enseñanza de la Química. Revista de Enseñanza de la Química, 30(1), 1-9.
10. Pozuelo Muñoz, J. (2021). Aprendiendo reacciones químicas en tiempos de pandemia. *Educación química*, 32(4), 74-80.
11. Ramírez, ER, y Vargas, LM (2018). Aprendizaje basado en casos en la enseñanza de la química: revisión de la literatura. *Educación Química*, 29(2), 211-220.

Fuentes de consulta

1. Álvarez-Rodríguez, E., Gutiérrez-Rojas, I., y Sánchez-Saavedra, M. (2017). *Aprendizaje basado en casos en la enseñanza de la química*. Revista de Educación en Química, 28(1), 57-66.
2. Andrade, FAD y Delizoicov, D. (2016). *Aprendizaje basado en casos en la enseñanza de química: una propuesta para la formación de ciudadanos críticos*. Química Nova na Escola, 38(4), 243-249.
3. Barba-Martín, RA, Torres-Ortega, GA, & Pacheco-Hernández, MA (2020). *Aprendizaje basado en casos en la enseñanza de la química en la educación media superior*. Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, 26, 1-14.
4. Colegio de Ciencias y Humanidades. (2020). *Modelo Educativo*. Recuperado de <https://www.cch.unam.mx/modelo-educativo>

Retos e impactos de la enseñanza ante la postpandemia

Challenges and impacts of teaching in the post-pandemic

Mireya Monroy Carreño

Doctora en Ingeniería de Sistemas y Maestra en Ciencias en Ingeniería de Sistemas por el Instituto Politécnico Nacional (IPN), con diez años de antigüedad en el CCH plantel Vallejo impartiendo la asignatura de Física I-IV.
mireya.monroy@cch.unam.mx

Patricia Monroy Carreño

Doctora en educación y Maestra en Ciencias en Ingeniería de Sistemas por el Instituto Politécnico Nacional (IPN), con diez años de antigüedad en el CCH plantel Vallejo imparte la asignatura de Taller de computó.
patricia.monroy@cch.unam.mx

Resumen

La contingencia sanitaria indudablemente ocasionó una serie de cambios en nuestra realidad y el campo educativo no fue la excepción. Por ello, este trabajo se enfoca en los retos e impactos que dejó la pandemia. Si bien es cierto que nos enfrentamos a una situación sin precedentes y desconocemos cómo esto afectará a la educación a largo, mediano y corto plazo, es esencial reconocer las ventajas y desventajas de la modalidad de enseñanza a distancia; con la finalidad de integrarla y aprovecharla a nuestra práctica docente.

Palabras clave: Emociones, Modalidad de enseñanza, Tecnología.

Abstract

The health contingency undoubtedly caused a series of changes in our reality and the educational field was no exception, for this reason this work focuses on the challenges and impacts that the pandemic has left, although it is true that we are facing an unprecedented situation. and we do not know how this will affect education in the long, medium and short term, it is essential to recognize the advantages and disadvantages of the distance learning modality; in order to integrate it and take advantage of it in our teaching practice.

Keywords: Emotions, Teaching modality, Technology.

Introducción

A mediados del año 2022 la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCCH) abrió de nuevo sus puertas para regresar a las aulas a enseñar nuevamente de forma presencial e híbrida, sin embargo, la pandemia derivada por el COVID-19 originó una serie de cambios en distintos ámbitos entre ellos el educativo, ya que “casi mil 500 millones de estudiantes en el mundo, dejaron de ir a clases y comenzaron a aprender desde casa” (García, 2021), lo cual provocó así una gran cantidad de retos que enfrentar.

Cabe agregar, que esta contingencia alteró los sistemas de enseñanza. Entre ellos, se destacó el hecho de migrar de una modalidad de enseñanza presencial a una en línea. Por ende, se deduce que los docentes tuvieron que aprender y desaprender para diseñar materiales, formas de comunicación, métodos de estudios y para gestionar el conocimiento integrando herramientas tecnológicas. No se deja de lado que también tuvieron que buscar opciones para resolver ciertos problemas como la falta

de conectividad, los distractores en el hogar, las habilidades digitales y la disponibilidad de dispositivos móviles propios y del alumnado. Desde la perspectiva anterior, el Nivel Medio Superior en México fue el más afectado puesto que no se concluyó el ciclo escolar 2019-2020. Un 3.4% entre los principales problemas que los estudiantes señalaron se centran en la pérdida de contacto con maestros. En consecuencia, no lograron hacer sus actividades académicas puesto que no contaron con un dispositivo electrónico o acceso a internet debido a la reducción de ingresos en la vivienda y la escuela cerró definitivamente o temporalmente. (Irepan y López, 2021, p.164).

Por consiguiente, el regreso a los salones de clase fue un proceso complejo, emocionante, nostálgico y lleno de incertidumbre, dado que se desconoce a ciencia cierta los estragos que dejó la pandemia en la educación a largo y corto plazo. Esta contingencia “ha incrementado la complejidad de la inequidad educativa y de la permanencia que ya se tenía” (Irepan y López, 2021, p.164), por ello en este trabajo se presentarán algunos retos e impactos que se enfrentarán las nuevas generaciones, no

obstante, se precisa que “la falta de referencias a crisis semejantes en el pasado hace difícil poder predecir qué pueda suceder en el futuro inmediato”(UNESCO-IESALC, 2021,p.15).

Retos e impactos derivados de la contingencia

Sobre las bases anteriores, diversos autores manifiestan que principalmente las desventajas de una educación a distancia se centrarían en los siguientes puntos:

1. La brecha generacional entre los docentes y los estudiantes provocó dificultades al integrar los recursos tecnológicos o de aprendizajes al proceso educativo.
2. La deserción del curso o incluso de la escuela debido a que “al perder la interacción con sus maestros, los estudiantes tienen mayor riesgo de abandonar sus estudios de manera permanente” (García, 2021).
3. La falta de dispositivos electrónicos o de conexión de internet por los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, provocó una desigualdad de oportunidades y con ello afectó la calidad de los conocimientos.
4. Dificultad por parte de los estudiantes a adaptarse a la modalidad virtual o en línea al no identificarse como parte de un grupo.
5. Problemas de comunicación, dado que los alumnos por pena, por una mala conexión o por ausentismo no participaron durante las sesiones sincrónicas.
6. Deficientes habilidades tecnológicas por parte de los docentes y los alumnos.
7. Dificultades en el proceso de evaluación conocimientos actitudinales o procedimentales debido a las características y particularidades del modelo en línea (por ejemplo, el desarrollo de prácticas experimentales).
8. Problemas emocionales derivadas del encierro, por pérdidas de seres queridos o por problemas familiares.

Con base en lo anterior la UNESCO-IESALC (2021) propone aprovechar las ventajas de la

modalidad en línea y presenciales y al mismo tiempo invertir más en aquellas tecnologías, recursos didácticos y soportes que están al alcance de todos para mejorar la calidad de la docencia presencial como soporte para la renovación y la mejora pedagógicas (p.55).

Asimismo, Sánchez et al. (S.F), exponen que los aprendizajes que nos ha dejado la pandemia se pueden englobar en:

- La visibilización de la brecha educativa
- Los nuevos formatos educativos
- La autonomía es positiva para las escuelas
- El rol de las familias es clave para los aprendizajes
- Lo esencial de la conectividad y las herramientas digitales
- La importancia de enseñar habilidades del siglo XXI

Es necesario acotar que la pandemia trajo una serie de retos que conviene identificar, con la finalidad de desarrollar estrategias que apoyen al aislamiento social, la ansiedad y la depresión que un gran número de alumnos desarrolló durante el confinamiento y que hoy en día se nota en nuestras aulas, ya que no se puede olvidar que la educación es un sistema social que busca la formación integral de los estudiantes. En otras palabras, no basta centrarse únicamente en el desarrollo racional, sino también en el desarrollo emocional dado que un salón de clases es un lugar emocional en el cual se construyen relaciones sociales (Pekrun & Linnenbrink, 2014).

Conclusión

Conviene precisar, que si bien enfrentamos un panorama atípico y nuevo en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha tenido que adaptar a la modalidad virtual, híbrida y presencial, también vienen con ello retos y áreas de oportunidad. Aún no se puede conocer a ciencia cierta cuáles serán los impactos de la pandemia en el campo educativo, sin embargo, esta es nuestra nueva realidad de ahí que se



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

debe contemplar que cada modalidad tiene sus características y particularidades; con ello ventajas y desventajas, que conviene conocer, analizar y en su caso aprovechar para enfrentar de mejor manera los retos y los cambios de un entorno dinámico y global.

Con base en la información anterior, se necesitan espacios de discusión para valorar la pertinencia de los Programas de Estudio con respecto al logro del Perfil del Egresado de la ENCCH, que responda a los nuevos escenarios y requerimientos actuales. De aquí que es indispensable que el docente se capacite en la planificación, diseño y/o elección de estrategias de enseñanzas que permitan desarrollar un proceso de enseñanza propicio para la formación del aprendiz. Por consiguiente, la situación del confinamiento es una oportunidad para avanzar hacia la unificación de las tecnologías de la información y comunicación en la construcción

de ambientes propicios a la formación integral de los estudiantes.

En conclusión, es evidente que en la actualidad se requiere implementar una serie de recursos que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas, instrumentales y transversales para el aprendizaje con elementos teóricos y prácticos, valorar los alcances y limitaciones inherentes de la ciencia y la tecnología, que propicie en los estudiantes un pensamiento crítico, reflexivo y científico. ©

Fuentes de consulta

1. García, P.C. (2021). Educación en pandemia: los riesgos de las clases a distancia. Desarrollo de habilidades sociales imperativas en el aprendizaje. Instituto Mexicano para la competitividad.
2. Irepan, J., y López, R. (2021). Impacto de la pandemia COVID-19 en la educación en México: Desigualdad y abandono escolar. *Ethos Educativo*, 56, 161-165.
3. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]-Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], (2020). Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. UNESCO-IESALC. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
4. Pekrun, R., & Perry, R.P. (2014). Control- value theory of achievement emotions. In *International Handbook of Emotions in Education*, 120-141 New York. EUA: Routledge.
5. Sánchez, G., Sanguinetti, M., Rossello, M. L., y Giamichelle, V. (Sin fecha). Educación Post Pandemia. Fundación pensar. <https://www.fundacionpensar.org.ar/wp-content/uploads/2023/02/Educacion-post-pandemia.pdf>

El regreso presencial a clases: una perspectiva socioemocional de los estudiantes

The face-to-face return to classes: a socio-emotional perspective of students in the post-pandemic

Ana Lilia Santana Galindo

Profesor Ordinario de Carrera Asociado C. Doctora en educación. Maestra en Docencia en la Enseñanza de la Biología, Licenciada en Biología, con la especialidad en Temas Selectos Para Bachillerato. Imparte Biología I y II. anasantanag@gmail.com, analilia.santana@cch.unam.mx

Verónica Marcela Espinoza Islas

Profesor Ordinario de Carrera Asociado C. Maestra en Ciencias en la especialidad de Matemática Educativa. Licenciada en Física y Matemáticas por el Instituto Politécnico Nacional. Imparte Matemáticas I a IV. veronicamarcela.espinoza@cch.unam.mx, veronicamarcelaespinosa@gmail.com

Fátima Sandra Rubiales Sánchez

Profesor ordinario de carrera asociado "C". Maestra en Ciencias en la especialidad de Matemática Educativa. Licenciada en Física y Matemáticas por el Instituto Politécnico Nacional. Imparte Cálculo Diferencial e Integral I-II. fatima.rubiales@cch.unam.mx

Resumen

El regreso a clases fue considerado un paso clave para la continuidad de la educación, la recuperación de aprendizajes y la formación de habilidades socioemocionales. Este artículo se enfocará en el ámbito educativo buscando un acercamiento de la perspectiva socioafectiva de los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades en el regreso a clases presenciales. Los resultados nos muestran la importancia que tiene la socialización para los estudiantes y la relación existente entre la escuela, la familia y la sociedad, que deben propiciar el desarrollo y crecimiento de cada individuo, pues estos entornos le permiten socializar en distintas situaciones, generando un aprendizaje basado en las vivencias cotidianas como lo enmarca el Colegio en su filosofía.

Palabras clave: educación socioafectiva, escuela, familia y sociedad.

Abstract

The return to school was considered a key step for the continuity of education, the recovery of learning and the formation of socio-emotional skills. This article will focus on the educational field seeking an approach to the socio-affective perspective of the students of the College of Sciences and Humanities in the return to face-to-face classes. The results show us the importance of socialization for students and the relationship between school, family and society, which should promote the development and growth of each individual, therefore, These environments allow them to socialize in different situations, revealing learning based on daily experiences as framed by the College in its philosophy.

Keywords: socio-affective education, school, family and society.

Introducción

En junio de 2021, en México se hizo formal el regreso presencial a las escuelas incorporadas a la Secretaría de Educación Pública (SEP), luego de más de un año de cierre por la pandemia de COVID-19, situación que fue considerada un paso clave para la continuidad de la educación y la recuperación de aprendizajes que contribuiría a mitigar problemas vinculados a la malnutrición, la violencia y el embarazo adolescente, entre otros, como señaló el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (Castellanos, 2021).

El cierre de las escuelas llevó a un aumento del abandono escolar. Según la Encuesta para la medición del Impacto COVID-19 en la Educación del INEGI, alrededor de 1.5 millones de niños, niñas y adolescentes entre 3 a 18 años no se inscribieron en el ciclo escolar 2020-2021 por causas relacionadas con la pandemia, a

pesar de que las autoridades impulsaron la apertura de escuelas en todos los niveles, cada unidad educativa decidió de qué forma fue su regreso, el tiempo de estancia y el número de días, así como las modalidades que usaron para atender a las y los estudiantes (INEGI, 2021).

Este artículo se enfocará, dadas las múltiples problemáticas derivadas de la pandemia, en el ámbito educativo, buscando un acercamiento de la perspectiva socioafectiva de los estudiantes en el regreso a clases presenciales. Al respecto, el diario peruano "El Comercio" realizó una consulta con el alumnado sobre las opiniones ante este retorno, para saber cuáles fueron las principales dificultades de los jóvenes al regresar después de dos años de pandemia, teniendo en cuenta el progreso académico a través de dispositivos móviles. Se reportó lo siguiente: la mayoría de los estudiantes ya se habían acostumbrado a la modalidad virtual, sin embargo, esto no quiere decir que por ser virtual haya sido sencillo ya que existe la

percepción de que el estudio virtual es algo de menor valía. La interacción con la pantalla, se piensa, distrae al estudiante disminuyendo su nivel de atención. Hay algo de cierto en esta afirmación, también, es cierto que muchos aprovecharon la modalidad virtual para realizar más actividades que la presencialidad no permitía (Quispe, 2022).

Espinoza (2021) menciona diversos retos que se encontraron en la enseñanza a distancia y que, desde nuestra perspectiva, siguen siendo un reto en la enseñanza presencial, como son: la falta del manejo de diversas herramientas tecnológicas, comenzando por la capacitación de los docentes y continuando por los alumnos; el uso de los nuevos avances tecnológicos; el aprendizaje de diversas metodologías pedagógicas necesarias para fomentar el trabajo autónomo en el estudiante, aprendiendo a llevar a los alumnos a diferentes ambientes y a potencializar el trabajo en equipo.

En este sentido, los alumnos del CCH manifiestan que dentro de las desventajas del

trabajo en línea estaba el hecho de que las jornadas de trabajo son más largas, ya que no contaban con las herramientas para autorregular su tiempo, así como la elección de un lugar inadecuado por parte del alumno para seguir las clases virtuales ya que podía tomar la clase desde sitios como la habitación e incluso desde la cama. Esto provocó la distracción del alumno derivada del movimiento en casa y el ruido, la adquisición de nuevos deberes que antes no tenía, que podían afectar a su nivel de atención; hay mayores distracciones y poca disposición, hay una menor oportunidad para evidenciar los problemas de aprendizaje que tienen ya que no expresan sus dudas por pena y al hacerlo piensan no son resueltas, donde además, consideran importante la interacción con los compañeros y docente cara a cara (Santana, 2021). Esto evidencia la necesidad del alumno de desarrollar habilidades socioemocionales que le permitan trabajar de manera colaborativa, saber cuándo y dónde pedir ayuda, que también, consideran, son elementos factibles en una educación presencial.

Método

A partir de la información anterior, llevamos a cabo una investigación de carácter fenomenológico y un análisis estadístico cualitativo. La recolección de datos se realizó a través de una encuesta online con la herramienta Microsoft Forms, con la cual los estudiantes del CCH dan a conocer sus opiniones y, de esta forma, expresan cómo viven el regreso a clases, desde la perspectiva psicoemocional, después de la pandemia.

La encuesta constó de 39 preguntas de carácter anónimo, para proteger los datos personales, tal como especifica la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Autoridades, Órganos y Organismos de Gobierno.

Resultados

Los resultados que se muestran a continuación surgieron a partir de preguntas relacionadas



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

con las habilidades socioafectivas que los estudiantes consideran que necesitaban para el regreso a clases presenciales.

Lo que nos llamó la atención, de entrada, es que los estudiantes no hablan de cómo se sienten ante el regreso a clase, sino que exponen los retos con los que se enfrentan académicamente. No sabemos si esto se debió a que fue un instrumento aplicado dentro del aula y ellos creyeron que, como docentes, esperábamos una respuesta de ese estilo o realmente no pudieron identificar sus emociones.

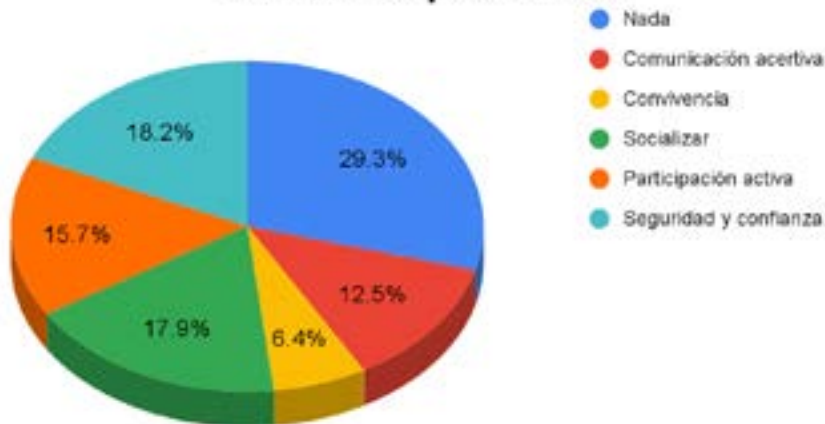
Al preguntarles: Con respecto a tus habilidades socioafectivas, ¿qué consideras que te hace falta para integrarte a las actividades dentro del aula después del confinamiento? Obtuvimos lo siguiente: 29.3% *Nada*, 12% *Comunicación asertiva*, 6.4% *Convivencia*, 17.9% *Socializar*, 15.7% *Participación activa*, 18.2% *Seguridad y confianza* (Gráfica 1).

Lo que llama la atención del 29.3% de alumnos que respondieron que no les hacía falta nada, es que mencionan tener carencias académicas importantes como: *Aprender a exponer* (13.5%), *Hacer informes* (18%), *Tuve que leer muchas veces las cosas* (10.8%), *Comunicarme con mis compañeros* (13.5%), *No se aprende igual en casa* (19.8%), *Aprendo lento* (7.2%), *Dan poco tiempo para las*

actividades en clase (17.1%). Consideramos que este porcentaje de estudiantes tiene claro que sus habilidades académicas son limitadas para incorporarse a la escuela nuevamente y es el reflejo de la falta de hábitos de estudio. Por otra parte, el 70.7% restante destacó la importancia que tiene la socialización con sus compañeros y amigos para adaptarse mejor al aula y lo mucho que influye en su aprendizaje.

En la pregunta 18 les hicimos este cuestionamiento: Con respecto a tus habilidades de comunicación, ¿qué consideras que te hace falta para integrarte a las actividades dentro del aula después del confinamiento? Al ser una pregunta abierta, encontramos aspectos interesantes, como se señala a continuación: *alumn@ 005: "Aprender a escuchar las ideas de los compañeros, debido a que todos nos expresamos más en persona y no estamos tan atentos a que alguien tome la iniciativa"; alumn@ 019: "mis habilidades sociales ahora son nulas"; alumn@ 048: "Aprender a expresarme mejor y perder el miedo a hablar"; alumn@ 056: "Tolerancia, y a veces no me gusta hablar con nadie"; alumn@ 087: "ser más abierta"; alumn@ 105: "Pues el hecho de socializar ahora es más difícil, así que yo considero que me hace falta ser más abierta*

Habilidades para la integración a las actividades académicas presenciales



Gráfica 1.

y más social”; alumn@ 121: “Ser un poco menos introvertido”; alumn@ 133: “ser más extrovertida”; alumn@ 147: “Poder participar sin sentirme mal”; alumn@ 159: “Participar más en debates de índole académica, para saber en que me equivoco y mejor con la ayuda de todos”; alumn@ 160: “Uy, creo que tengo que manejar mi ansiedad social, creo que eso de exponer de manera presencial sería un martirio”; alumn@ 201: “Ser alguien más participativo y tener menos miedo a la hora de hacerlo y con más fluidez”; alumn@ 233: “Ser menos tímida a la hora de socializar o que expresar mis dudas a los docentes”; alumn@ 245: “Soy un poco callada y hasta cierto punto tímido, pero logro adaptarme con regularidad a las actividades”; alumn@ 271: “Siento que se me ha dificultado mucho más con el confinamiento, ya que me apareció un ataque de ansiedad”; alumn@ 299: “La manera en la que me relaciono ya que el confinamiento me requiere ansiedad”; alumn@ 289: “estabilidad emocional”; alumn@ 297: “El tener la confianza de poder expresar lo que pienso y así interactuar o participar más en mis clases”.

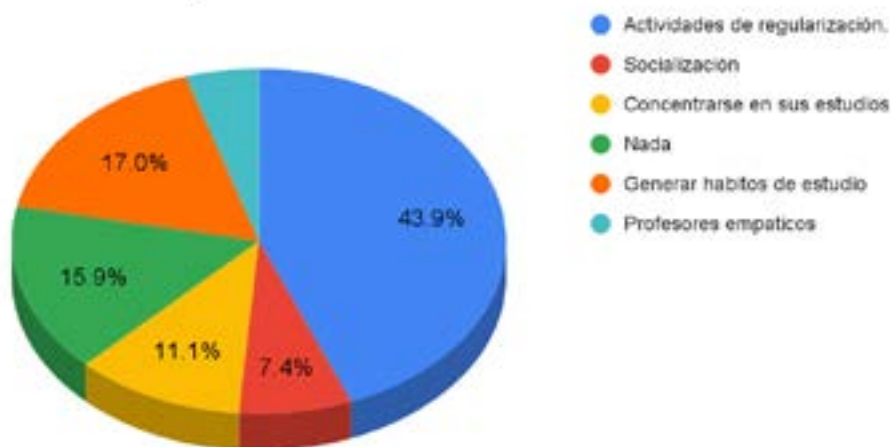
Es importante destacar que, dentro de estos comentarios que dan los alumnos textualmente, podemos ver que tienen problemas de ansiedad,

depresión, baja autoestima, etcétera. Por otra parte, mencionan tener el deseo de poder hablar en público con máyor fluidez para expresar sus conocimientos o sus dudas, desarrollar la tolerancia para poder convivir con otros y socializar; sin embargo, el desarrollo de estas habilidades consideramos que debió alcanzarse en la secundaria o previo a su ingreso al CCH, es decir en etapas más tempranas.

Quizá, la pandemia que nos llevó a un aislamiento social por más de dos años conlleva una limitante no solamente en el desarrollo de habilidades cognitivas, sino socioafectivas, por lo que los alumnos dentro del aula tiene un reto adicional a la carencia de contenidos conceptuales, dificultades de aprendizaje y hábitos de estudio, por mencionar algunos. A lo anterior, ahora sumamos las limitantes en su desarrollo de habilidades procedimentales y actitudinales, cuya carencia es reconocida por ellos mismos.

En este orden de ideas, al preguntarles a los estudiantes sobre sus conocimientos académicos, el 72% reconoció la falta de habilidades conceptuales que les permitan integrarse al aula. Dentro de ellas se desglosan: actividades de regularización (43.9%), generar hábitos de estudio (17%) y concentrarse en sus estudios (11.1%), como se muestra en la Gráfica 2.

Incorporación a actividades académicas



Gráfica 2.



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

Conclusión

Como podemos observar, los estudiantes dan mucha importancia al proceso de socialización dentro del ámbito educativo. En la actualidad, la escuela constituye el núcleo central y primordial de la educación académica en la idea utópica de construir el conocimiento tanto en la sociedad como en la familia; por ello, tiene un papel como institución enmarcado en dos direcciones: formar y preparar, para lograr la formación integral del hombre en el contexto social o la sociedad en la cual se va a desenvolver.

Podemos notar que la mayoría de los estudiantes prefieren aprender con la modalidad presencial, piden clases de regularización, maestros más empáticos con el tiempo asignado para el desarrollo de sus trabajos y consideramos que el aislamiento social les permite ser conscientes de la importancia de retomar las clases presenciales y todo lo que esto involucra. Asistir a la escuela no es solamente ir; implica comunicarse con otros, exponer sus ideas y confrontarse con nuevos retos cognitivos.

Sin embargo, es necesario remarcar que la relación de la escuela, la familia y la sociedad debe propiciar el desarrollo y crecimiento de cada individuo, pues estos entornos permiten

al alumno socializar en distintas situaciones, generando un aprendizaje basado en las vivencias cotidianas como lo enmarca el Colegio en su filosofía.

Cabe destacar que los estudiantes hacen mención de que sus roles dentro del ámbito familiar cambiaron estando en casa: adquirieron responsabilidades como el cuidado de los hermanos o abuelos, incluso de los padres si es que enfermaron de COVID-19.

Sin lugar a dudas, la escuela no solamente cumple un rol en la sociedad para la formación de profesionistas y profesionales capacitados, porque también pretende formar ciudadanos capaces de interactuar con el mundo. A su vez, esta relación demuestra que los entornos nombrados proporcionan espacios de aprendizaje, comparten responsabilidades a la hora de formar nuevas generaciones y afrontan diversos retos en el momento de educar de manera conjunta a los individuos. ☺

Fuentes de consulta

1. Acosta, P., (2016). *Reflexiones para mejorar el aprovechamiento escolar*. En <http://vinculando.org/educacion/reflexiones-mejorar-aprovechamiento-escolar.html>
2. Castellanos N.R., (2021). *Regreso a clases presenciales ayudará a mitigar afectaciones causadas por la pandemia*. UNICEF. En <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/unicef-regreso-clases-presenciales-ayudar%C3%A1-mitigar-afectaciones-causadas-por-la-pandemia>.
3. Espinoza I, V. y Santana G. A. (2021). *¿Cuales el reto después de la pandemia?* Poética, 20.
4. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (23 de abril de 2021). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) 2020. <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovied/2020/>
5. Quispe, L.K, Mora Q.E, Apaza, G. M (10 de agosto 2022). *¿Qué piensan los estudiantes sobre el regreso presencial a clases?*. El Comercio. En <https://elcomercio.pe/corresponsales-escolares/historias/que-piensen-los-estudiantes-sobre-el-regreso-presencial-a-clases-cusco-regreso-a-clases-clases-virtuales-minedu-noticia/?ref=ecr>
6. Santana G. A. y Espinoza I, V. (2021). *Los beneficios y adversidad de la educación en línea*. Eutopía, 36

¿Qué retos, oportunidades y dificultades se destacan en la población estudiantil en el regreso a clases presenciales?

What challenges, opportunities and difficulties stand out in the student population in the return to face-to-face classes?

Yadira Hernández Torres

Maestra en Docencia en el área de Biología, Profesor asociado "C" de Medio Tiempo del Plantel Vallejo, con una antigüedad de 13 años, ha participado en diferentes grupos de trabajo, actualmente tutora de grupos de sexto semestre.
yadira.hernandez@cch.unam.mx

Resumen

El trabajo pretende mostrar una serie de retos, oportunidades y dificultades que han tenido los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades, ante el regreso de las clases presenciales. Aunque se anhelaba ese regreso a las aulas no ha sido una tarea tan sencilla, cómo se pensaba que sería. Aquí solo veremos una pequeña mirada de las muchas que hay ante el regreso a las clases presenciales, la cual nos muestran los estudiantes por medio de sus respuestas plasmadas en un cuestionario el cual tuvo la finalidad de conocer los retos, oportunidades y dificultades que han enfrentado los estudiantes desde el ámbito social, emocional, económico y de aprendizaje.

Palabras clave: regreso a clases presenciales, retos y dificultades.

Abstract

The work aims to show a series of challenges, opportunities and difficulties that students of the College of Sciences and Humanities have had, before the return of face-to-face classes; although they longed for this return to the classroom, it has not been such an easy task, as they thought it would be. Here we will only see a small glimpse of the many that exist before the return to face-to-face classes, which the students show us through their answers expressed in a questionnaire which had the purpose of knowing the challenges, opportunities and difficulties that the students have faced from the social, emotional, economic and learning environment.

Keywords: return to face-to-face classes, challenges and difficulties.

El 7 de julio de 2021, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), publicó en su página de internet la importancia del regreso a clases presenciales después de la pandemia por COVID-19. Destacó que la presencia en los espacios educativos permitía dar continuidad a la educación y la recuperación de aprendizajes, con lo cuales se mitigan los problemas relacionados a la mala nutrición, violencia y a los embarazos entre adolescentes. Así mismo recalcó, que un cierre prolongado de escuelas puede afectar de forma negativa a toda una generación, ya sea a corto, mediano y largo plazo, provocando pérdida de conocimientos y habilidades. Dado lo anterior era necesario regresar a los espacios áulicos, sin embargo, el regreso al sistema presencial después de casi dos años de confinamiento no sería sencillo, ya que ahora había que enfrentar nuevos retos no solamente educativos, sino económicos, sociales, emocionales y de salud (UNICEF, 2021).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(UNESCO), el 1 de septiembre de 2021 en su carta de posicionamiento con respecto al regreso a clases, declaró que México requiere afianzar un sistema escolar ante la pandemia y desafíos futuros, haciendo hincapié en la Agenda Mundial de Educación 2030. Para lo cual propone que para resolver la crisis educativa provocada por la pandemia, es necesario replantear una educación regenerativa en el horizonte del 2050, donde México tiene la oportunidad de pasar de un sistema educativo rezagado a una educación más inclusiva, sostenible, regenerativa y transformativa; proponiendo acciones que solo se pueden resarcir, a partir de las clases presenciales, logrando los objetivos trazados como: el derecho a la educación para todos los habitantes, la participación social, la igualdad de género, el manejo del desarrollo sostenible, la incentivación hacia la investigación e innovación educativa, el incremento del financiamiento en la educación, entre otros. Dado lo anterior las clases presenciales se vuelven un factor prioritario para el sistema educativo nacional tomando en cuenta todos los niveles de educación.



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

La Universidad Nacional Autónoma de México siguiendo los lineamientos mundiales se suma al regreso de clases presenciales, buscando las estrategias de salud y de educación para salvaguardar a su comunidad, generando una serie de protocolos que le permitan un regreso progresivo y dar paso a la permanencia del sistema presencial (UNESCO, 2021).

El Colegio de Ciencias y Humanidades siguiendo todos los protocolos de salud regresó a clases presenciales de manera escalonada el 10 de enero de 2022, siendo la asistencia de profesores y alumnos de forma voluntaria; lo cual permitió un retorno tranquilo y de adaptación, tras casi dos años de reclusión. Para agosto del mismo año se hizo el regreso masivo, para iniciar el semestre 2023-1 de forma presencial, con lo cual hubo una serie de retos a cubrir en todas las áreas y niveles de la institución. De momento para todos fue algo sencillo e incluso aliviador sin contemplar que depararía el futuro. A seis meses de un regreso permanente seguramente, no era lo que se había esperado, pues hubo que generar una nueva adaptación a un sistema presencial que se quedó en el pasado.

Esta investigación pretende mostrar un panorama general de algunos retos, oportunidades y dificultades que tienen los estudiantes ante el regreso de clases presenciales. Para llevar a cabo el estudio se tomó una muestra aleatoria de 200 alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Vallejo. Se llevó a cabo un breve cuestionario mixto a través de un formulario de Forms, el cual constó de 7 preguntas en total, 4 de opción múltiple con varias respuestas y 3 preguntas abiertas. Este cuestionario se difundió a través del enlace digital entre alumnos que quisieran colaborar.

Los datos obtenidos a partir de la resolución del cuestionario fueron los siguientes: una de las preguntas era conocer qué semestre cursaban los estudiantes. La muestra trabajada arrojó que la mayoría de los que contestaron eran de 6to. semestre, siguiendo los de 4to. semestre y con una menor población los de 2do. semestre (ver Gráfica 1).

Cómo era importante saber los retos que habían tenido los estudiantes se les hizo la pregunta ¿Qué retos tuviste al regresar a las clases presenciales? Se les proporcionaron ocho opciones de las cuales podrían marcar varias, donde se consideró la organización, traslado a la escuela, economía, socialización, entre otros. La respuesta que más se reflejó fue la organización de horario para realizar sus actividades, el problema con el traslado a la escuela, así como el estar atento a la clase y el socializar con sus compañeros, (ver Gráfica 2).

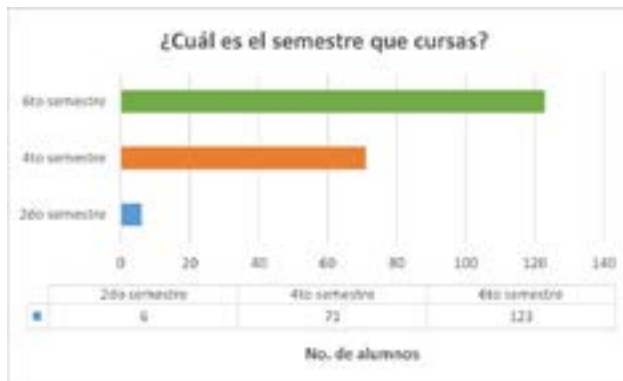
Era necesario conocer las oportunidades que también habían tenido en este nuevo regreso a clases por lo que se les preguntó ¿Qué oportunidades has tenido al regresar a clases presenciales? Se les presentaron siete opciones de las cuales podrían marcar varias, para ello se consideró la parte social, aprendizajes, libertades y desarrollo cultural. Las respuestas más altas fue el de convivir con sus compañeros, la reunión con amigos y el asistir a diferentes eventos culturales (ver Gráfica 3).

La última pregunta de opción que se les hizo fue ¿Qué dificultades has tenido al regresar a clases presenciales? En donde se les presentó

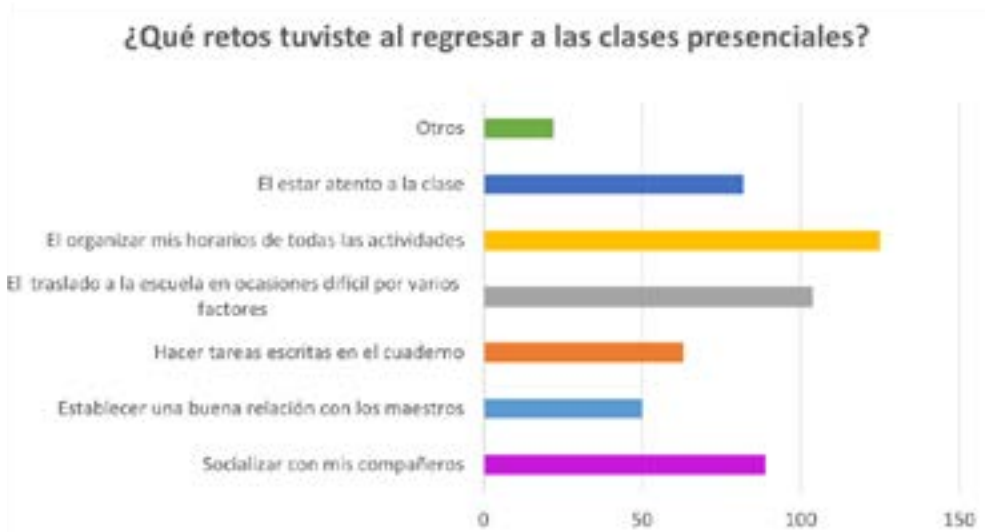
diez opciones también de las cuales podrían elegir varias, en ellas se consideró el aspecto social, económico, trabajo en clase y otros. Las respuestas más repetidas fue han presentado problemas de estrés, ansiedad y depresión, así como la falta de concentración en clases y la elaboración de tarea, (ver Gráfica 4).

Por cada pregunta de opción se hizo una pregunta abierta en donde ellos explicaran qué oportunidades, retos y dificultades habían tenido y que no se incluían en las respuestas de opción. El resultado en el caso de los

retos que presentaron, la mayoría contestó que fue la organización en cuanto al tiempo, pues consideran que no lograron organizarlo porque ahora invertían tiempo en trasladarse a la escuela o pasar más tiempo en ella. Mientras que para las oportunidades muchos contestaron que una gran oportunidad que tenían era conocer a otros compañeros y a los maestros. En el caso de las dificultades que más expresaron fue el ser visto al participar, el exponer, el tiempo de traslado de su casa a la escuela. Lo cual los hacía estar presionados.



Gráfica 1. Alumnos participantes



Gráfica 2. Retos que enfrentaron los alumnos en las clases presenciales.



Gráfica 3. Oportunidades que enfrentaron los alumnos en las clases presenciales.



Gráfica 4. Dificultades que enfrentaron los alumnos en las clases presenciales.

Cómo se puede observar ante los resultados expuestos, no ha sido fácil para los estudiantes volver a las clases presenciales. Aunque destacan en la parte social cómo fundamental para su desarrollo, ha sido todo un reto el organizar tiempos para realizar cada una de las actividades que tienen, por el hecho de que ahora deben levantarse en un horario que les permita hacer actividades básicas de higiene, alimentación, para así poder trasladarse a la escuela. Aunado a esto el estar en un espacio donde es visto por sus compañeros, donde tiene que interactuar y construir su aprendizaje y compartirlo es un desafío de cada día. Es interesante que muchos de ellos en las respuestas abiertas escribían que en un inicio les daba pena hablar con sus compañeros y que muchos se han sentido agobiados por la carga excesiva de labores dentro del aula.

Todo lo anterior solo es una mirada de un panorama pospandemia y solamente es la visión de los estudiantes, que si bien es la parte central en el ámbito educativo, también los docentes y autoridades han tenido retos, oportunidades y dificultades con el regreso a clases presenciales. Es un hecho que si no se estaba preparado para ir a dar y recibir clases en línea tampoco se estaba preparado para un regreso pues las condiciones han cambiado a lo que era antes de la pandemia. Por tanto, únicamente queda seguir enfrentando las dificultades, afrontando los retos y buscando oportunidades para seguir en un sistema presencial desde el papel que cada uno juega en el sistema de educación todo con el fin de conservar y mejorar nuestra sociedad. ☺

Fuentes de consulta

1. Abizanda, B., Almeyda, G., Arias Ortiz, E., Berlanga, C., Bornacelly, I., Bos, M. S., Díaz, E., Dueñas, X., Elacqua, G., Elías, A., Fernández-Coto, R., Frisancho, V., García Moreno, V. A., Hernández Cardozo, J. C., Hincapie, D., Margitic, J. F., Mateo-Berganza Díaz, M. M., Morduchowicz, A., Muñoz, F., ... Zoido, P. (2022). ¿Como reconstruir la educación postpandemia? Soluciones para cumplir con la promesa de un mejor futuro para la juventud (E. Lafuente, Ed.). Inter-American Development Bank.
2. De impactos, A., & Políticas y recomendaciones, R. (s/f). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Unesco.org. Recuperado el 11 de marzo de 2023, de <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>
3. C.E.P.A.L.y.(2021, diciembre 10). Los retos y oportunidades de la educación secundaria en América Latina y el Caribe durante y después de la pandemia. Cepal.org. <https://www.cepal.org/es/enfoques/retos-opportunidades-la-educacion-secundaria-america-latina-caribe-durante-despues-la>
4. El regreso a clases y los retos contra el rezago educativo. (2021, octubre 9). uic.mx; Universidad Intercontinental. <https://www.uic.mx/el-regreso-a-clases-y-los-retos-contra-el-rezago-educativo/>
5. Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 50(ESPECIAL), 13–40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.especial.95>
6. Muñoz, V. (2022, marzo 30). Retos a superar en el regreso a clases presenciales. Mundo ETAC. <https://etac.edu.mx/blog-etac/index.php/retos-del-regreso-a-clases-presenciales/>
7. Pérez, I. (2022, agosto 9). Alumnos tienen problemas para socializar en su regreso a la UNAM. GU - EL UNIVERSAL; Generación Universitaria. <https://www.generacionuniversitaria.com.mx/vida-universitaria/alumnos-tienen-problemas-para-socializar-regreso-unam/>
8. Posicionamiento de la UNESCO en México sobre el regreso a clases presenciales. (2022, abril 21). Unesco.org. <https://www.unesco.org/es/articles/posicionamiento-de-la-unesco-en-mexico-sobre-el-regreso-clases-presenciales>
9. UNICEF: Regreso a clases presenciales ayudará a mitigar afectaciones causadas por la pandemia. (s/f). Unicef.org. Recuperado el 11 de marzo de 2023, de <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/unicef-regreso-clases-presenciales-ayudar%C3%A1-mitigar-afectaciones-causadas-por-la>
10. Vista de El impacto de la pandemia en la educación media superior mexicana: un análisis desde lo pedagógico, psicológico y tecnológico. (s/f). Rieoei.org. Recuperado el 6 de marzo de 2023, de <https://rieoei.org/RIE/article/view/4356/4236>

¿Por qué se usa etanol al 70 % contra el SARS-COV-2?

Why is 70% ethanol used against SARS-COV-2?

María Yaneli Velázquez Montes de Oca

Doctora en Ciencias Químico-biológicas por el IPN. Profesora de Carrera Asociado "C" con 17 años de antigüedad en CCH Vallejo impartiendo cursos de Química I-IV y Biología I-II.
mariayaneli.velazquez@cch.unam.mx

Bertha del Carmen Zayas Juárez

QFB por la BUAP. Profesora de Carrera, Asociada "C" con 24 años de antigüedad en el CCH Vallejo impartiendo cursos de Química I a IV.
berthadelcarmen.zayas@cch.unam.mx

Resumen

A raíz de la pandemia de COVID-19 se incrementó el uso de gel antibacterial cuya principal composición es el alcohol etílico a una concentración mínima del 70% v/v, como una alternativa al correcto lavado de manos que disminuye de forma importante los gérmenes patógenos que pudieran mermar la salud de las personas.

El modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades tiene una visión humanista y científica del conocimiento. Los Programas de Estudio tienen un contexto para el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que consideramos el estudio de las características germicidas del etanol como una buena oportunidad para fortalecer las habilidades de investigación y contar con propuestas que pudieran llevarse a cabo en las condiciones de confinamiento por las que se atravesó durante la pandemia.

Como resultado de la investigación, se concluyó que el alcohol etílico se produce a bajo costo a partir de una fermentación y es el principal producto obtenido en la misma. Además, en una concentración mínima de 70 % v/v posee un alto índice germicida al compararlo con otros alcoholes y concentraciones más bajas. Al distribuirlo en la población en forma de gel es fácil de transportar y presenta baja toxicidad sobre la piel. Todas las características anteriores lo han hecho la mejor alternativa para ser usado como germicida contra el virus SARS-CoV-2 y otros agentes patógenos.

Palabras clave: COVID-19, enseñanza-aprendizaje, habilidades de investigación.

Abstract

As a result of the COVID-19 pandemic, the use of antibacterial gel, whose main composition is ethyl alcohol at a minimum concentration of 70% v/v, increased as an alternative to correct hand washing that significantly reduces pathogenic germs that could harm people's health.

The educational model of the College of Sciences and Humanities has a humanistic and scientific vision of knowledge, which is why the Study Programs have a context for the teaching-learning process so that we consider the study of germicidal characteristics of ethanol as a good opportunity to strengthen research skills and have proposals that could be carried out in the confinement conditions experienced during the pandemic.

As a result of the investigation, it was concluded that ethyl alcohol is produced at a low cost from fermentation and is the main product obtained in it, in addition, in a minimum concentration of 70% v/v it has a high germicidal index when compare it with other alcohols and lower concentrations. When distributed in the population in the form of a gel, it is easy to transport and has low toxicity on the skin. All the characteristics above have made it the best alternative to be used as a germicide against the SARS-CoV-2 virus and other pathogens.

Keywords: COVID-19, teaching-learning, research skills.

Durante el ciclo escolar 2021-2022 la mayor parte de las actividades se realizaron en la modalidad no presencial. Bajo el lema: "La UNAM no se detiene", la población universitaria, 360 mil estudiantes y más de 3,000 docentes (Gaceta UNAM, 2021) continuamos con las actividades

académicas en línea durante el primer semestre. El retomar las experiencias digitales adquiridas durante el primer año de confinamiento nos permitió apoyar de la mejor manera a los grupos de recién ingreso.

La página del CCH en junio de 2021, mencionó que 1,037,257 alumnos habían

pasado por nuestras aulas. Sin embargo, el ciclo escolar 2020-2021 al ser completamente en línea, puso a prueba la visión del Colegio con respecto a mejorar la calidad del aprendizaje de tal forma que le permitió a nuestros estudiantes tener la vivencia y la experiencia del método y lenguaje de la ciencia, pero también ser capaces de “incorporar estructuras y estrategias de pensamiento apropiadas, en la forma de hacer y de pensar de los estudiantes”(Plan de estudios CCH, 2021), es decir, una formación básica de los alumnos protagonistas de su propio aprendizaje con el docente como guía del aprendizaje. Lo anterior sirvió de base para proponer a los estudiantes una investigación que reforzara sus habilidades de indagación y como resultado de esta respondieran una pregunta importante en ese momento de la pandemia, ¿Por qué el etanol es un buen germicida? Dicha investigación sirvió para reforzar aprendizajes del programa de Química I, de la misma interrogante, surgió la siguiente información.

¿Qué es el alcohol etílico?

Los alcoholes son compuestos orgánicos que contienen el grupo hidroxilo(-OH). El alcohol etílico es un líquido transparente con olor característico. Presenta las siguientes características fisicoquímicas: hidrocarburo alifático, fórmula química: C_2H_5OH , líquido inflamable, incoloro, olor etéreo, sabor acre, soluble en agua, cloroformo y alcohol metílico y punto de ebullición de $78\text{ }^{\circ}C$. Tiene muchas aplicaciones en la industria por su bajo contenido de humedad y se utiliza como materia prima en procesos de síntesis orgánica e industria química.

El etanol no es un compuesto moderno, sino muy por el contrario, ya desde la misma antigüedad era empleado; se obtenía a partir de la fermentación de una disolución combinada de azúcares y levadura que luego era sometida al proceso de destilación (Cornejo-Arteaga, 2016).

Aplicaciones y usos del alcohol etílico

Además de usarse con fines culinarios (bebida alcohólica), el etanol se utiliza ampliamente en muchos sectores industriales. En el sector farmacéutico, se usa como excipiente de algunos medicamentos y cosméticos (es el caso del alcohol antiséptico $70^{\circ} GL$ y en la elaboración de ambientadores y perfumes). Es un buen disolvente, y puede utilizarse como anticongelante. Tanto el alcohol etílico como el isopropílico se venden como antisépticos y son inflamables. El alcohol etílico se puede comprar en una forma pura, llamado alcohol de grano, también se emplea como combustible industrial y doméstico. En países como el nuestro, existe la política del ejecutivo federal de apoyar los proyectos para la producción integral de etanol y reducir la importación de gasolinas que ya alcanza el 60 % (Cornejo-Arteaga, 2016).

Efectos del consumo de etanol

En los casos en los que el etanol se consume en exceso, es importante mencionar que puede afectar severamente el sistema nervioso central generando: estados de euforia, mareos, desinhibición, confusión, somnolencia, aminora los reflejos, la coordinación de los movimientos, pérdida temporal de la visión, aumento de la violencia y en los casos más graves puede transportar a un estado de coma y luego, acto seguido a la muerte (Asociación Española de Pediatría, 2020).

Funcionamiento del gel antibacterial

El uso de gel antibacterial, también conocido como solución base alcohol, ha mostrado tener eficacia para la destrucción del virus SARS-CoV-2 en las manos, por su amplia capacidad como virucida y bactericida, afirmó la epidemióloga del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), Flory Aurora Aguilar Pérez. En la pandemia, dijo, la recomendación es que se favorezca la fricción de manos con productos de base alcohol. Sin embargo,

existen dos situaciones que contraindican el uso de gel antibacterial: manos visiblemente sucias o que hayan sido expuestas a un fluido o secreción corporal.

La doctora Aguilar Pérez explicó que la OMS recomienda favorecer la fricción de manos con productos de base alcohol. En el Seguro Social se ocupa el alcohol etílico con concentración de 70 % v/v para garantizar la seguridad de la desinfección, aunque la OMS refiere que puede ser del 60 al 80 % v/v.

El gel antibacterial se usa para eliminar los agentes patógenos que se encuentran en contacto con las manos y que a través de éstas se esparcen por ojos, nariz, boca y otras superficies. Está hecho con base en alcohol, generalmente etílico, que es el compuesto tóxico más conocido por su efectividad contra virus y bacterias debido a que afecta su estructura y causa la muerte. Según la OMS es un producto farmacéutico para la desinfección de manos y superficies para la atención de higiene sanitaria (IMSS, 2020).

¿Por qué se usa el etanol como germicida?

Un germicida es cualquier sustancia o proceso que destruye gérmenes (bacterias, virus u otros microorganismos) que pueden causar infecciones o enfermedades. El alcohol etílico o etanol ($\text{CH}_3\text{-CH}_2\text{-OH}$) es un germicida que actúa frente a casi todo tipo de bacterias gramnegativas y grampositivas, incluyendo micobacterias, y presenta actividad frente a algunos virus, su actividad fungicida es escasa y no presenta actividad esporicida. Frente a bacterias, el alcohol actúa reduciendo la tensión superficial de la membrana celular y desnaturalizando proteínas, con la

consecuente destrucción de la célula bacteriana. Sin embargo, el mecanismo de acción de los alcoholes frente a los virus es diferente porque estos patógenos contienen material genético empaquetado en una capa de proteína llamada cápside. Para algunos virus, la cápside está rodeada por una envoltura compuesta por una bicapa lipídica (virus envueltos). A pesar de su relativa simplicidad, las estructuras de los virus varían significativamente y estas variaciones afectan su susceptibilidad frente a diversos agentes, entre ellos los alcoholes. Los virus envueltos son altamente vulnerables al etanol 70% v/v, mientras que algunos virus sin envoltura son sumamente resistentes por lo que se requieren concentraciones mayores de alcohol (AAFH, 2020).

En la Tabla 1 se presentan los antisépticos de uso común según el Manual de control de infecciones y epidemiología hospitalaria, OPS OMS. (Acosta-Gnass, 2011).

¿Cómo se produce el etanol?

De manera natural, se obtiene a través de fermentación, por medio de levaduras como *Saccharomyces cerevisiae* a partir de frutas, caña de azúcar, maíz, cebada, sorgo, papas y arroz entre otros. Se generan las variadas

Agente	Concentración	GRAM (+)	GRAM (-)	M. tuberculosis	Hongos	Virus
Alcohol etílico	70-92%	Excelente	Excelente	Buena	Buena	Buena
Clorhexidina	2% - 4% base detergente. 0,5% sol. alcohólica. 0,5% solución acuosa	Excelente	Buena	Mala	Regular	Buena
Hexaclorofeno	3%	Excelente	Mala	Mala	Mala	Mala
Tintura de yodo	5%, 1%, 0,5%	Excelente	Buena	Buena	Buena	Buena
Iodóforos	10%, 7,5%, 2%	Excelente	Buena	Buena	Buena	Buena
Triclosán	0,2%, 1%	Buena	Buena (excepto <i>Pseudomonas</i>)	Regular	Buena	Desconocida

Tabla 1. Antisépticos de uso común. Acosta-Gnass (2011).



ARCHIVO FOTOGRAFICO DIRECCIÓN GENERAL

bebidas alcohólicas que existen en el mundo (Vazquez & Dacosta, 2007). Después de la fermentación puede llevarse a cabo una destilación para obtener un producto con una mayor cantidad de alcohol. El etanol se utiliza industrialmente para la obtención de acetaldehído, vinagre, butadieno, cloruro de etilo y nitrocelulosa, entre otros. Es muy utilizado como disolvente en síntesis de fármacos, plásticos, lacas, perfumes, cosméticos, etc. También se utiliza en mezclas anticongelantes, como combustible, como antiséptico en cirugía, como materia prima en síntesis y en la preservación de especímenes fisiológicos y patológicos (UNAM, 2008).

¿Cuáles son los componentes del gel antibacterial?

El gel antibacterial puede proporcionar la higiene que necesitan las manos, sobre todo en esta situación pandémica ayuda a combatir el virus causante de COVID-19.

La fórmula con alcohol etílico para la elaboración de un litro de alcohol gel, requiere de: 840 ml de alcohol etílico al 95%, 15 ml de glicerina, 15 ml de gel de Aloe Vera (opcional) y 130 ml de agua estéril. Basándonos en datos de la OMS, es un producto farmacéutico para

la desinfección de manos y superficies para la atención de higiene sanitaria.

La formulación de la OMS es menos viscosa que las disponibles comercialmente y por tanto tiene un mayor riesgo de prenderse fuego. Los desinfectantes de manos comerciales están disponibles como líquido, aerosol, espuma o gel, y contienen 60 a 95% de alcohol.

La OMS recomienda la desinfección a base de alcohol debido a los factores siguientes:

1. Su actividad microbicida, rápida y de amplio espectro. Además, tienen un riesgo mínimo de generar resistencia a los agentes antimicrobianos.
2. Es apropiado en lugares apartados o con recursos limitados que no dispongan de lavabos u otras instalaciones para la higiene de las manos (agua limpia, toallas, etc.).
3. Fomenta una mayor frecuencia en la higiene de las manos, ya que es más rápido, más conveniente, e inmediatamente accesible.

Además de alcohol etílico 96°, en un 70%, y entre 2 y 2,5% de glicerina refinada, el alcohol en gel lleva en su formulación carbómero, que tiene propiedades emulsificantes y gelificantes,

de gran importancia en la elaboración de un gel. Además, lleva trietanolamina para neutralizar el pH y que se logre un gel suave, y agua desmineralizada que cumple la función de reducir la evaporación del alcohol, proporcionando una acción más prolongada al tomar contacto.

Se explica que realmente el gel antibacterial sí funciona, sin embargo, no sustituyen el lavado de manos tradicional con agua y jabón, pero son una alternativa ya que respecto al número de microorganismos que matan, ambos son muy similares con la piel (ArgenBio, 2021).

¿Es seguro el uso continuo de gel anticancerígeno?

Los alcoholes tienen la capacidad de deshidratar nuestra piel, de ahí que un uso continuado y repetitivo de este tipo de formulaciones que no tienen emolientes o humectantes, acabe afectando a nuestra epidermis. Y lo hacen de varias maneras:

- Sequedad y aparición de grietas: el jabón y el agua en exceso, así como el uso de geles desinfectantes, pueden hacer que se elimine el manto lipídico de la piel.
- Eczema irritativo: una reacción

inflamatoria de la piel que acaba en descamación y picor como resultado de la exposición, repetida y continua, a sustancias o factores irritantes que dan lugar a lesiones cutáneas. La limpieza excesiva, la humedad mantenida, agentes detergentes, productos ácidos, etc. pueden alterar la estructura normal de la capa más superficial de la piel.

- Eczema alérgico de contacto: puede desarrollarse en personas previamente sensibilizadas a sustancias concretas.
- Dermatitis de contacto: es una reacción que suele manifestarse en forma de enrojecimiento e inflamación.
- Alteración del microbioma: si bien el gel alcohólico puede matar los microorganismos potencialmente peligrosos, también altera las comunidades de bacterias beneficiosas en la piel. Cuando usamos estos desinfectantes, eliminamos toda la microbiota que reside en nuestra piel, buena y mala. Esto puede dar lugar a malos olores, hongos, etc.

Recordemos que nosotros como sociedad, debemos tener responsabilidad al consumir este



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

tipo de elementos que al igual que son vitales para situaciones como las que estamos pasando, también es muy dañino a la salud tratándose de un producto químico (Chavarrías, 2020).

Conclusiones

Una investigación documental fortalece habilidades de indagación y de comunicación escrita así como aprendizajes actitudinales como trabajo en equipo.

La investigación documental permitió generar las siguientes conclusiones:

Un germicida en una sustancia o proceso que destruye bacterias, virus u otros microorganismos patógenos.

El producto conocido como “gel antibacterial” posee un alto poder germicida debido a su alto contenido en alcohol etílico (mayor al 70% v/v).

El alcohol etílico se usa como principio activo del gel antibacterial debido a que presenta las siguientes características:

- En una concentración mayor al 70 % v/v, posee un alto poder germicida debido a que actúa reduciendo la tensión superficial de la membrana celular y desnaturalizando proteínas bacterianas y víricas.
- Es un compuesto fácil de producir mediante fermentación alcohólica.
- Es un producto de baja toxicidad si su usa de forma moderada.

El uso repetido y, en ocasiones, abusivo de jabones, detergentes y gel de alcohol puede llegar a ser un enemigo de las manos, sobre todo las de aquellas personas que tienen una piel particularmente seca o con afecciones como psoriasis. 📧

Fuentes de consulta

1. AAFH. (2020) Asociación Argentina de Farmacéuticos de Hospital. Alcohol etílico como antiséptico y desinfectante. Recuperado el 02 de diciembre de 2021, de <https://aafh.org.ar/upload1/wf4x19dV4S7aGcKOWGlnexh1yosx4Zd-2hFQMgEbF.pdf>
2. Acosta-Gnass, S., I. (2011). Manual de control de infecciones y epidemiología hospitalaria. Organización Panamericana de la Salud. Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud. Recuperado el 15 de diciembre de 2021, de https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51545/ControlInfecHospitalarias_spa.pdf?sequence=1
3. ArgenBio. (2021). Consejo Argentino para la Información y el desarrollo de la biotecnología. Alcohol en gel: desde el campo hasta tus manos. Recuperado el 6 de diciembre de 2021, de <https://www.argenbio.org/biotecnologia/aplicaciones-de-la-biotecnologia/12615-alcohol-engel-desde-el-campo-hasta-tus-manos>
4. Asociación Española de Pediatría. (2020). Etanol. Recuperado el 04 de enero de 2022, de: <https://www.aeped.es/comite-medicamentos/pediamecum/etanol>
5. Chavarrías, M. (2020). Estos son los riesgos del abuso de gel hidroalcohólico. Recuperado el 25 de enero de 2022, de https://www.eldiario.es/consumoclaro/cuidarse/riesgos-abuso-gel-hidroalcoholico_1_5972121.html
6. Cornejo-Arteaga, P.M.L. (2016). Aplicaciones del alcohol etílico. Con-Ciencia Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 3, 3(5). Recuperado el 30 de enero de 2022, de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/1725>
7. Gaceta UNAM. (2021). Recuperado el 08 de marzo de 2023 de <https://www.gaceta.unam.mx/la-universidad-no-se-detiene/>
8. IMMS. (2020). Instituto Mexicano del Seguro Social. Usar gel antibacterial eficaz para la destrucción de virus Sars-CoV-2 en las manos: IMMS. Gobierno de México. Recuperado el 2 de diciembre de 2021, de <http://www.imss.gob.mx/prensa/archivo/202007/515>
9. UNAM. (2008). Universidad Nacional Autónoma de México. Hoja de seguridad XII etanol. Recuperado el 02 de diciembre de 2021, de <https://quimica.unam.mx/wp-content/uploads/2016/12/12etanol.pdf>
10. Vázquez, H.J., & Dacosta, O. (2007). Fermentación alcohólica: Una opción para la producción de energía renovable a partir de desechos agrícolas. Ingeniería, investigación y tecnología, 8(4), 249-259. Recuperado el 27 de enero de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-77432007000400004&lng=es&tlng=es

Estrategias de interacción en grupo: propuesta para los nuevos escenarios educativos

*Group interaction strategies: proposal for new
educational scenarios*

Angel Emmanuel García García

Maestro en Educación Media Superior (Biología) por la Facultad de Ciencias, UNAM. Profesor de Asignatura B en el Área de Ciencias Experimentales. Asesor y tutor de alumnos. Organizador, jurado, ponente y participante en diferentes Jornadas Académicas. Imparte cursos especiales para alumnos. Promotor de la docencia, investigación y extensión de la cultura. angelemmanuel.garcia@cch.unam.mx

Resumen

Las estrategias de interacción en grupo son procedimientos que hacen trabajar a los estudiantes en colaboración para el logro de propósitos comunes. Después de regresar de un ambiente virtual educativo debido a la pandemia por COVID-19, es esencial que el regreso presencial priorice la socialización del conocimiento en un contexto cálido y humano. El presente artículo retoma algunas dinámicas de integración grupal y técnicas de aprendizaje cooperativo como propuesta para los nuevos escenarios educativos.

Palabras clave: interacción grupal, socialización del conocimiento, nuevos escenarios educativos.

Abstract

Group interaction strategies are procedures that make students work collaboratively to achieve common purposes. After returning from a virtual educational environment due to the COVID-19 pandemic, it is essential that the face-to-face return prioritize the sharing of knowledge in a warm and human context. This article takes up some group integration dynamics and cooperative learning techniques as a proposal for new educational scenarios.

Keywords: group interaction, knowledge socialization, new educational scenarios.

Introducción

Después de la contingencia sanitaria derivada de la pandemia de COVID-19, las condiciones en el ámbito educativo cambiaron: contar con una mayor conectividad a la red de Internet en los planteles, incorporación de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) así como la experiencia de profesores para el trabajo presencial frente a grupo, ha abierto una gama de posibilidades para la planeación de sesiones de clase y el logro de aprendizajes en los alumnos.

Con el propósito de coadyuvar en las labores docentes, este artículo presenta algunas dinámicas de integración grupal y técnicas de aprendizaje cooperativo que se pueden retomar y ajustar a los nuevos escenarios educativos después de la pandemia. Dichos recursos desarrollan en los alumnos habilidades de interacción social y brindan experiencias de liderazgo para la toma de decisiones.

Elementos para la interacción en grupo

Como fundamento para las estrategias didácticas con interacción en grupo de profesor a alumnos, de alumnos a profesor, y entre alumnos, es necesario destacar una serie de consideraciones. La primera de ellas es la ventaja de tener *interacción cara a cara*, la cual motiva a los estudiantes a actuar y sentirse integrados dentro de un grupo de aprendizaje. De la misma manera, *establecer y plantear los aprendizajes a alcanzar* es fundamental, porque son los que determinarán el tipo de interacciones necesarias entre los estudiantes. Es necesario sensibilizar a los alumnos para que cada uno adopte su *responsabilidad individual de aprender* y recordarles su propósito al estar en una institución educativa, porque solamente así podrán enfocarse en la enseñanza.

Una vez identificada esta meta individual, los educandos podrán desarrollarse en un agradable ambiente de *colaboración para el logro de un fin común y de manera eficiente*. Después de realizar las actividades de la estrategia didáctica por interacción de grupos, debe considerarse



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

un tiempo para la *reflexión en grupo*, en el que destaquen los aprendizajes alcanzados y las ventajas de la interacción entre sujetos de enseñanza-aprendizaje.

Fundamento teórico

Lev Semiónovich Vygotsky enmarca a las habilidades cognitivas con origen en interacciones sociales y un fondo sociocultural (Tappan, 1998); es decir, que el conocimiento está distribuido entre personas, momentos y situaciones donde se incluyen objetos, artefactos, herramientas, recursos, libros, entre otros, sin olvidar el contexto donde viven las personas. Esto sugiere que el conocimiento puede desarrollarse mejor a través de la interacción con otros en actividades cooperativas (Santrock, 2006). Así, la convivencia social anima a los estudiantes a

articular su pensamiento, a compartir ideas y a transformarlas comparándolas con otras y, a su vez, permite a los profesores tener acceso al pensamiento de los alumnos, para adecuar lo que enseñan y cómo lo enseñan.

Dinámicas de integración grupal

Antes de aplicar una secuencia o estrategia didáctica para el abordaje de contenidos disciplinarios es necesario relajar al grupo, más aún si se trata de las primeras sesiones de clase o si los alumnos no se conocen. Hay diferentes dinámicas, como las que se mencionan a continuación, que ayudan a romper el hielo y favorecer una sana interacción entre los alumnos para que puedan desempeñar tareas asignadas para el logro de aprendizajes:

Enredándose. Los alumnos hacen un círculo entre ellos, se toman de las manos de manera aleatoria, 'enredándose' y juntos se reacomodan sin soltarse para quedar formando una vez más el círculo original. Se da la indicación que pueden rotar y reacomodar sus manos pero sin cambiar al compañero con quien les tocó sujetarse.

Dibujo colaborativo. Cada alumno dibuja algo sencillo en una hoja de papel; al terminarlo, pasa su dibujo a un compañero (preferiblemente de otro equipo), para que lo complete con otro dibujo. Al concluir se hace otro cambio de compañero para agregar otro dibujo; al acabar se vuelve a turnar a otro compañero distinto quien, al observar los dibujos, redacta una breve narración de dos a tres renglones en relación a los dibujos. Al último, se pasa a otro compañero distinto, quien complementa la narración escribiendo otros dos o tres renglones. Al finalizar, se regresa la hoja a quien inició el dibujo para que muestre y comente ante el grupo qué era lo que pretendía dibujar y en que resultó su trabajo.

Proyectando. Se pide que cada alumno identifique alguna canción, película, animación o serie favorita para explicarla frente al grupo, pero narrándola en primera persona y en tiempo presente.



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

Mi noticia relevante. Cada alumno identifica una noticia que haya sido importante para él o ella. Puede ser de índole nacional, internacional o de su vida personal, para explicarla frente al grupo.

Espaldas pegadas. Para fomentar el trabajo en equipo, dos participantes se sientan en el suelo de espaldas, se agarran de los brazos sin girarse y la idea es que se pongan de pie haciendo fuerza entre ellos con las piernas y sin apoyar las manos en el suelo. Para realizar esta dinámica es necesario que las parejas tengan más o menos la misma complejión física (Montagud, 2019).

Suma en equipos. Requiere hojas o tarjetas con números del 0 al 9. Cada integrante de equipo recibe uno o dos hojas o tarjetas. El profesor indica un número de varias cifras en voz alta y los equipos tienen que formarlo. El equipo que forme primero el número gana. Los números pueden decirse directamente o decir una fórmula matemática (Montagud, 2019).

Mensaje equivocado. Los alumnos pueden acomodarse en una fila o desde su lugar. La primera persona es quien recibe el mensaje directo del profesor. Esta primera persona le dirá el mensaje al segundo, y este al tercero, y así sucesivamente. El último es quien dirá

en voz alta el mensaje. El docente comparará lo que había dicho en un principio con lo que llegó al final (Montagud, 2019).

Técnicas de aprendizaje cooperativo

Existen diferentes técnicas para el logro de aprendizajes entre equipos dentro de un grupo curricular. A continuación, se retoman tres modalidades con base en Eggen Paul, D. y Kauchak Donald, P. (2009). Para desempeñar adecuadamente el trabajo cooperativo o solidario, se divide a los estudiantes en equipos para interactuar y lograr un fin común.

STAD. (Student Teams Achievement Divisions). Trata de estudiar en equipo para competir con otros equipos. El profesor puede asignar directamente a los equipos de trabajo, diferentes temas o problemas de investigación, distribuirlos al azar o desplegar un abanico de posibilidades para que los alumnos sean quienes los elijan. También puede asignarse el mismo tema o reto a diferentes equipos; esto dependerá de las condiciones y necesidades del grupo, propósitos a lograr y experiencia del docente. Consta de cuatro fases: 1) *Instrucción*. Donde se introduce y desarrolla el contenido. 2) *Transición a equipos*. El profesor explica

cómo funcionaran los equipos de trabajo. 3) *Estudio en equipo*. El académico monitorea a los equipos, resuelve dudas y apoya esfuerzos de los alumnos. 4) *Evaluación*. Donde se valora personalmente a los equipos y a los alumnos individualmente.

Rompecabezas o grupo de expertos. Desarrolla “expertos” entre los alumnos, quienes, a su vez, enseñan a sus compañeros de equipo. Todos los miembros del equipo comparten su nuevo conocimiento. Esta técnica es útil cuando es necesario abarcar mucha información en poco tiempo. Se lleva a cabo en cuatro etapas: 1) *Recopilación de información*. Los estudiantes expertos localizan y estudian la información. El profesor puede asignar diferentes contenidos de investigación directamente a los equipos de trabajo, distribuirlos al azar o desplegar un abanico de posibilidades para que los alumnos sean quienes los elijan. 2) *Reuniones de expertos*. Los educandos comparten sus notas y ajustan una presentación (PowerPoint, cartel o infografía, textos, diagramas imágenes, entre otros). 3) *Socialización del contenido*. Los expertos enseñan el contenido a otros equipos. Cada integrante de un equipo se desplaza a otro equipo diferente para explicar su información; así se forma un nuevo equipo constituido por expertos de diferentes temas y se asigna un tiempo para que cada uno lo explique. 4) *Evaluación*. Se valora personalmente a los equipos e individualmente a los alumnos.

Investigación en equipo. Colaboración para resolver problemas de investigación en equipo, con la finalidad de obtener informes escritos y orales que resuman la labor de todo el equipo. Se realiza en cinco momentos: 1) *Introducción*. Se organizan los equipos y se identifican los temas. 2) *Planeación del grupo*. Los alumnos planean la investigación. 3) *Desarrollo de la investigación*. Los estudiantes recaban, asimilan y procesan información. 4) *Análisis de resultados y preparación de informes*. Los educandos analizan datos obtenidos y diseñan modo de presentarlos. 5) *Exposición de informes*. Los aprendices informan sus descubrimientos y experiencias.

Conclusiones

Considerar dinámicas de integración grupal y técnicas de aprendizaje cooperativo resultan de gran valor porque son una buena herramienta pedagógica y cubren el vacío proveniente de las clases a distancia (que tuvieron sustento en Internet) y lo cambian mediante la interacción persona a persona, en un entorno presencial. Empatar el lado humano con los contenidos disciplinares optimizará el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Recomendaciones

Para profesores. Generar un ambiente agradable a través de dinámicas de integración grupal, antes de iniciar una clase para considerar contenidos disciplinares, mejorar la actitud y facilitar las actividades para el logro de aprendizajes.

Para alumnos. Valorar y cuidar su lugar dentro del bachillerato universitario, esforzándose lo más posible por aprender y siempre favorecer los canales de comunicación entre sus compañeros y con profesores. Ser receptivo a nuevas ideas y dinámicas dentro de las sesiones de clase, sin limitarse a recibir información de matemáticas o biología. Considera la importancia de la interacción social. ③

Fuentes de consulta

1. Eggen, P. D. y Kauchak, D. P., (2009). *Estrategias docentes*. Fondo de Cultura Económica. México.
2. Montagud, R. N., (2019). *10 dinámicas de integración grupal para todas las edades*. Recuperado el 9 de marzo de 2023 de: <https://psicologiamente.com/social/dinamicas-integracion-grupal>
3. Santrock, J. W., (2006). *Psicología de la educación*. 2ª edición. McGraw-Hill. México, D.F.
4. Tappan, M. B., (1998). *Sociocultural psychology and caring psychology: Exploring Vygotsky's 'hidden curriculum'*. Educational Psychology.

La espera

Ahora ya sabemos que la vida es comer con
un amigo en una terraza,
ir de librerías, tomar el sol,
ver una película en un cine,
perderte por una calle desconocida,
coger un tren.

Por eso, cuando la vida regrese,

le pediremos menos cosas.

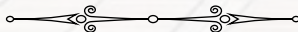
Y me acuerdo ahora de

los restaurantes llenos,

de las bodas, de las fiestas,

de los viajes en autobús,

en avión, en el metro.



Nostalgia de las rebajas de todas las tiendas
y mercadillos de España,
mi gran país,
mi pobre país torturado y humillado.

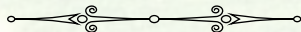
Cuando esto termine,
yo creo que jamás volveremos a dar un beso
protocolario.

Todos los besos se volverán besos poderosos,
fuertes, grandes, sexis y salvajes.

Cuando regrese la vida, me verá guapo y
elegante, como siempre.

Cuando ella vuelva,
porque volverá,
me encontrará bien dispuesto y a la orden.

Manuel Vilas



Retorno a la presencialidad: Desafíos del profesorado en el salón de clase

*Return to face-to-face:
Teaching challenges in the classroom*

Rosa María Martínez Maldonado

Profesora Titular "B" de TC con 13 años de antigüedad en el Área de inglés del CCH Oriente. Lic. en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera (FES Acatlán, UNAM). Mtra. en Educación, Área de Intervención Docente (Universidad La Salle). Especialización en Enseñanza y Aprendizaje de Inglés como Lengua Extranjera (UPN).
rosamaria.martinez@cch.unam.mx

Resumen

El regreso a las aulas después de un proceso educativo virtual, debido a la pandemia del COVID 19, ha implicado, sin lugar a duda, múltiples retos de diversa índole para las y los docentes. Estos van desde la nivelación académica del alumnado, así como la recuperación de hábitos de estudio y compromiso con su propio aprendizaje, hasta la atención del factor emocional como parte importante de su formación.

Palabras clave: regreso a clases, nivelación académica, emociones y escuela.

Abstract

The return to the classroom after a virtual educational process due to the COVID 19 pandemic has undoubtedly implied multiple challenges of various kinds for teachers, ranging from the academic leveling of students, as well as the recovery of study habits and commitment to their own learning, to the attention to the emotional factor as an important part of their education.

Keywords: back to school, academic leveling, emotions and school.

Volviendo la mirada hacia atrás, podemos percatarnos de que la pandemia marcó un antes y un después en la vida de las personas en todos los ámbitos de la sociedad. La educación fue uno de los aspectos más controversiales y en el que las y los docentes jugamos un papel fundamental.

Es difícil olvidar las problemáticas enfrentadas por el profesorado de todos los niveles educativos. Me refiero al cambio repentino a una docencia totalmente en línea (para la que una gran mayoría no estaba preparada) y que evidenció su incipiente o nula competencia digital (Pérez G. 2021 en Quintero *et al*, 2022). Aquellas herramientas tecnológicas que antes de la pandemia eran algo novedoso en el aula, se tornaron elementos indispensables para la labor educativa. Fue un gran reto aprender a emplear diferentes plataformas y medios digitales. Si bien es cierto que las profesoras y profesores sabían que existían, nunca tuvieron la necesidad de incluirlos en su práctica, pues la interacción había sido siempre cara a cara.

Ciertamente, el proceso educativo tradicional fue interrumpido por un entorno virtual intensificado. La educación experimentó una transformación profunda con

la irrupción no planificada de las TIC como medio de interacción y comunicación entre docentes y estudiantes, y un giro estructural al concederle al factor socioafectivo y emocional la importancia que merece en el proceso educativo, pues las habilidades socioemocionales, además de facilitar el aprendizaje continuo, permiten a las y los jóvenes desarrollar la resiliencia y la flexibilidad necesaria para enfrentar la incertidumbre y la adversidad (Quintero, *et al*, 2022).

Llegado el momento, el inminente regreso a clases se dio y el papel que el profesorado debía desempeñar en las aulas era incierto. Las y los docentes estuvimos obligados a reflexionar acerca de los retos que enfrentaríamos. Surgieron muchos cuestionamientos: ¿Qué va a pasar cuando regresemos al aula? ¿Seremos las mismas personas? ¿Cuál será la percepción de las y los estudiantes? ¿Qué cambios tendremos que hacer en nuestras planeaciones? ¿Qué elementos se deben incorporar a la nueva cotidianeidad de las aulas? Sin duda alguna, tuvimos que empezar a ver el proceso de enseñanza y de aprendizaje de manera distinta.

La pandemia nos había obligado a manejar las TIC y las TAC, por lo que contábamos con más estrategias tecnológicas y didácticas

para el regreso a las aulas y, quizás, con una mayor creatividad y capacidad de reflexión de la propia práctica docente. El estudiantado, por su parte, también habría cambiado en su forma de aprender, tal vez contarían con más autonomía y serían más responsables en la gestión de su propio conocimiento. Nuestro gran desafío, entonces, sería retomar nuestra labor de manera presencial y conquistar nuevamente al alumnado.

Si bien hay controversia sobre la mala calidad educativa y la pérdida de tiempo durante la pandemia, (me inclino a pensar que esto es innegable), también es cierto que el aprendizaje del alumnado sobre el manejo de las TIC, el desarrollo de habilidades tecnológicas en la comunidad educativa, la fortaleza del estudiantado y del profesorado para soportar el confinamiento, son resultados significativamente positivos a raíz de la pandemia y que llevan a la conclusión de que no todo fue malo.



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

Finalmente, uno de los retos insoslayables en el regreso a las aulas sería el proceso de nivelación académica para las y los aprendientes que se habían quedado en el rezago debido a la llamada brecha digital principalmente (Villaruel, 2021). Lo anterior fue debido a que además de carecer de algún dispositivo con internet en casa, generalmente no contaban con un espacio físico y temporal adecuado para las clases virtuales y el estudio.

En el día a día del aula del semestre 2023-1 pude percatarme de los vacíos académicos en el estudiantado. A pesar de los esfuerzos realizados por las y los participantes involucrados, desafortunadamente, la educación a distancia no pudo cumplir con sus objetivos cabalmente. Por un lado, era evidente que a una parte de la población estudiantil se le dificultaba realizar las actividades en clase, por falta de conocimientos o, posiblemente, por falta de responsabilidad. De la misma manera, el cumplimiento de tareas asignadas dejaba mucho que desear. Pude cuestionar a las y los aprendientes al respecto y sus respuestas coincidieron en que las clases virtuales habían impactado de manera negativa sus hábitos de estudio y sentido de responsabilidad y compromiso en su proceso educativo, además, les estaba costando mucho trabajo readaptarse a la presencialidad. Por otro lado, este grupo de aprendientes prefería tomar fotos del pizarrón, que posiblemente no volvería a ver, en lugar de hacer apuntes, lo que redundaba en que no practicaran esa estrategia de aprendizaje tan útil para un mejor desempeño académico.

Sin embargo, quiero hacer hincapié en que independientemente de la pandemia y de la educación a distancia, siempre hemos tenido estos tipos de discentes, es decir, coexisten estudiantes responsables y quienes no lo son. A las y los estudiantes que están conscientes de su rol en el bachillerato, las clases en línea, en general, no les brindaron los conocimientos y la práctica necesaria para retomar las asignaturas de manera presencial (este es un aspecto comentado por ellas y ellos); no obstante, han podido nivelarse satisfactoriamente y su

constancia, voluntad, dedicación y compromiso con su proceso de aprendizaje son evidentes, al grado de lograr un desempeño excelente en algunos casos y, en otros, muy bueno o satisfactorio. En cambio, para las y los aprendientes con falta de responsabilidad, esta fase de recuperación de conocimientos y de hábitos de estudio no ha sido exitosa de manera alguna. Me atrevo a decir que son estudiantes que conciben a la escuela más bien como espacio de socialización y no de formación y crecimiento, lamentablemente.

A este respecto, es claro que, en este regreso al salón de clase, no sólo nos estamos enfrentado a los vacíos de conocimiento que la pandemia nos heredó, sino también a las actitudes y posturas del estudiantado en su proceso educativo (algunas de ellas heredadas y otras que se vienen arrastrando desde antes del confinamiento).

El contexto ha cambiado, pero tengo la certeza de que la presencialidad es la forma más eficaz de lograr una educación de calidad y de generar en el estudiantado una actitud de autorresponsabilidad del propio aprendizaje (Cantero, 2021). Al respecto, concuerdo con Eva Catalán (2021 en Quintero, *et al*, 2022) en que, “... como en clase no se está en ninguna parte, aunque sea con cubrebocas.” (p.34).

Recordemos que la motivación del estudiantado para lograr un aprendizaje significativo está en relación directa con nuestra forma de enseñar. Así que la prioridad debe ser la constante innovación en nuestra enseñanza, puesto que es el origen de inspiración de las y los alumnos (Canaza, 2021). En cierta forma, tenemos que apartarles de la virtualidad y crearles una realidad física y presencial atractiva en el aula.

Nuestro rol es ser generadores de estudiantes críticos, sobre todo de su propio desempeño; de seres autónomos con capacidad de análisis, reflexión y apertura; de individuos activos en esta sociedad cambiante. Así pues, la post pandemia nos exige educar para la vida, con creatividad y dinamismo. Reconvertir las prácticas para educar, evaluar y dar

Nuestro rol es ser generadores de estudiantes críticos, sobre todo de su propio desempeño; de seres autónomos con capacidad de análisis, reflexión y apertura; de individuos activos en esta sociedad cambiante.

seguimiento a la formación de las y los jóvenes en este contexto de convergencia digital en el que las TIC juegan un papel relevante (Herrera, 2018 en Quintero, *et al*, 2022). En este sentido, hay que hacer hincapié en que, de vuelta al salón de clase, las herramientas digitales son sólo eso, herramientas y no métodos de enseñanza (Abadía, 2021 en Quintero, *et al*, 2022). Debemos hacer uso de ellas de manera adecuada en nuestras planeaciones, considerándolas sólo como medios para lograr los objetivos del aula.

Como ya se mencionó, la educación experimentó cambios drásticos a raíz de la pandemia y uno muy positivo fue darle al factor socioafectivo y emocional la jerarquía que merece en el proceso educativo. Se ha reconocido la urgencia de pensar en el individuo como un todo integrado, ya que los aspectos cognitivos, afectivos y emocionales se relacionan e interactúan invariablemente en su entorno (Buitrón y Talavera, 2008).

Sin lugar a duda, las múltiples vivencias y emociones experimentadas durante el



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

confinamiento ocasionaron un cambio en la vida y en el comportamiento del profesorado y del estudiantado. La constante incertidumbre que nos invadió, los miedos, el dolor y la tristeza por las pérdidas de todo tipo, son algunas de las emociones que impactaron nuestra cotidianeidad y que permearon durante la emergencia sanitaria y aún después de ésta.

No soy profesional en el área obviamente, pero intenté sondear este aspecto con las y los aprendientes y crear un espacio informal donde pudieran expresar sus emociones en palabras, pues según Hannah Arendt (2019 en Unicef, 2020), [...] “al hacerlo, se tiene la oportunidad de elaborar lo que se ha vivido y, de esta manera, se humaniza lo que va sucediendo y se aprende a ser humano” (p. 125). Sin embargo, la gran mayoría del alumnado permaneció hermético y prefirió seguir adelante con las clases y conservar en su interior sus experiencias y emociones vividas. Sólo he podido canalizar a una alumna al Departamento de Psicopedagogía, quien, afortunadamente, me confió los problemas en los que estaba inmersa, los cuales estaban provocando una baja considerable en su rendimiento.

Considero que es esencial que el estudiantado, independientemente de la modalidad educativa, tenga la posibilidad de desarrollarse psicológica y emocionalmente, ya que las habilidades socioemocionales facilitan su aprendizaje, pues les ayudan a adquirir un pensamiento crítico y analítico para gestionarlo; asimismo, les apoyan para ser lo suficientemente flexibles y resilientes al momento enfrentar la adversidad (Medina, 2016 en Jiménez, 2021). Así pues, se trata no sólo de cumplir los objetivos de los programas de estudio, sino de crear una dinámica positiva en el aula en la que el alumnado se sienta escuchado, colabore y pueda resolver problemas (Motte, 2021).

¿Cuál es el reto en nuestras aulas hoy por hoy? Considero que es fundamental que las y los docentes, mediante la reflexión e investigación constante de nuestra labor, hagamos uso de lo que la virtualidad nos brindó e intentemos rescatar lo que la pandemia se llevó (Cantero, 2021). Esto es, aprovechar las enseñanzas del confinamiento y crear ambientes didácticos con el uso de herramientas digitales para diseñar actividades que fomenten la participación del alumnado en las clases presenciales, logren

un aprendizaje significativo y puedan nivelarse académicamente. Por otro lado, es esencial crear contextos en los que las y los discentes se sientan en confianza para expresar las emociones que experimentan, promoviendo un diálogo respetuoso, a fin de apoyar su desarrollo socioemocional. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, la empatía, la tolerancia, la solidaridad y la confianza son algunos de los factores que juegan un rol sustancial en la salud mental del individuo (Kerasidou, 2020, en Motte, 2021).

Finalmente, hay que resaltar que la formación docente no cambia por la modalidad de enseñanza y de aprendizaje; así que otro reto es que profesoras y profesores sigamos actualizándonos tanto en modelos educativos mediados por las TIC y las TAC (Medina, 2016 en Jiménez, 2021), como en temas sobre el desarrollo socioemocional de las y los adolescentes, pues, de acuerdo con nuestras posibilidades, es importante que colaboremos en la construcción de su identidad, autoestima, seguridad y confianza en ellas y ellos y en el mundo que les rodea. ☺

4. Jiménez R. Edith (2021) Retos del docente y el regreso a las aulas, *Revista Edurama*, Número 29, CONEDUCA: México. Recuperado el 7 de febrero de: <https://revistaedurama.com/retos-del-docente-y-el-regreso-a-las-aulas/>
5. Motte N., Arlette (2021) Resiliencia y aprendizaje, a un año de la pandemia, *Revista Edurama*, Número 29, CONEDUCA: México. Recuperado el 7 de febrero de: <https://revistaedurama.com/resiliencia-y-aprendizaje-a-un-ano-de-la-pandemia/>
6. Quintero, M. L., Bejarano, M. M., & Carabali, M. S. S. O. (2022). Retos de la educación: una mirada durante y después de la pandemia (2019-2022). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 1718-1730. Recuperado el 7 de febrero de 2023 de: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1987>
7. Unicef. (2020). Los equipos de conducción frente al Covid-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia. *UNICEF para cada niño*. Recuperado el 7 de febrero de: <https://www.unicef.org/argentina/publicaciones-y-datos/serie-conduccion-covid>.
8. Villarreal M., Ana V. (2021) El regreso a las aulas: realidades y desafío, *Revista Edurama*, Número 22, CONEDUCA: México. Recuperado el 7 de febrero de: <https://revistaedurama.com/el-regreso-a-las-aulas-realidades-y-desafio/>

Fuentes de consulta

1. Buitrón, S. B., & Talavera, P. N. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 8-8.
2. Canaza C, F. A. (2021). Educación y pos-pandemia: tormentas y retos después del Covid-19. *Revista Conrado*, 17(83), 430-438. Recuperado el 7 de febrero de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000600430&script=sci_arttext&lng=en
3. Cantero R., Dolores M. (2021) El rol del docente ante el regreso a las aulas, *Revista Edurama*, Número 22, CONEDUCA: México. Recuperado el 7 de febrero de: <https://revistaedurama.com/el-rol-del-docente-ante-el-regreso-a-las-aulas/>

Aprender a ser: arma para enfrentar las secuelas psico-emocionales por el COVID

Learning to be: weapon to face the psycho-emotional aftermath due to COVID

María Luisa Pérez Tovar

Reconocimiento a los Profesores de Medio Tiempo (2021). Reportera en el Periódico Reforma (1993-2001) Maestría en Periodismo Internacional por la University of Southern California (Beca 1991). Maestra de cursos de Inglés en la Facultad de Medicina de 1988 al 2000. Maestra de Inglés I-IV con 15 años de experiencia en la CCH Sur. marialuisa.perez@cch.unam.mx

Resumen

Debido a todas las experiencias que se vivieron durante el COVID, nuestra comunidad en el CCH ha cambiado y necesita atención especial en todas las áreas: académica, social, psicológica y de salud entre otras. En el 2023, el 30.7 por ciento de los estudiantes ingresaron al CCH con un nivel alto de vulnerabilidad.

Estudios demuestran que los niveles de ansiedad, depresión, violencia e intentos suicidas han aumentado significativamente, en ocasiones hasta se han duplicado.

Aunque es eficiente, las necesidades psicológicas sobrepasan la ayuda especializada que se les puede dar a los jóvenes. Los maestros podemos transformar nuestras clases para guiar y permitir que los alumnos reflexionen sobre esta nueva realidad que viven tras el COVID.

Palabras clave: escuela, docentes, alumnos y emociones.

Abstract

Due to all the experiences that were lived during COVID, our community at CCH has changed and needs special attention in all areas, academic, social, psychological and health among others. In 2023, 30.7 percent of students entered CCH with a high level of vulnerability.

Studies show that levels of anxiety, depression, violence and suicide attempts have increased significantly, sometimes even doubled.

Although efficient, psychological needs outweigh the specialized help that can be given to young people. Teachers can transform their classes to guide and allow students to reflect on this new reality they live due to COVID.

Keywords: school, teachers, students and emotions.

Ser maestro o maestra es ser invitado, en ciertos momentos privilegiados, a entrar al alma de un chico o una chica y ayudarlo a encontrarse, a afirmar paulatinamente su carácter, a descubrir sus emociones, quizás a superar sus temores y angustias. Y para muchos alumnos el maestro o la maestra son los únicos apoyos con que cuenta. (Latapi, P. 1993)

Es indispensable que comprendamos que la realidad que ahora presenta nuestra comunidad en el CCH ha cambiado y necesita atención especial en todas las áreas, en la académica, social, psicológica y de salud entre otras. En el 2023, el 30.7 por ciento de los estudiantes ingresaron al CCH con un nivel alto de vulnerabilidad. Ese grado es determinado porque presentan alguno de los 14 factores de riesgo que se les analizan, como las enfermedades crónicas, consumo de sustancias adictivas, vida sexual sin protección, violencia intrafamiliar, violencia sexual y salud mental,

entre otras. (Dirección General de Atención a la Salud, 2023)

En el Examen Médico Automatizado de Primer Ingreso 2023, se indica que el 30.7 por ciento de los estudiantes ingresaron al CCH con un nivel alto de vulnerabilidad. Este dato es medido si presentan alguno de los 14 factores de riesgo que se estudian como las enfermedades crónicas, consumo de sustancias adictivas, vida sexual irresponsable, violencia y salud mental, entre otras.

La Organización Mundial de la Salud indica que han sido más de 6 millones 800 mil muertes, a nivel mundial, por el COVID. (WHO, marzo 2023) Ese desequilibrio mundial hizo que nos sumergiéramos en la ignorancia de una nueva realidad, incomprensible para todos. Tratábamos de ajustarnos a un día con día impregnados de terror, preocupación por la familia, la vida, el dolor por la muerte de nuestros seres queridos y altísimas lesiones a nuestra



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

economía, las cuales dañaron nuestra mente, nuestro corazón y nuestro entorno.

Ante esto, tuvimos una rápida respuesta para continuar con la educación de nuestros alumnos por medio de las clases en línea. Los jóvenes vivieron meses sin salir de su casa, conviviendo con muy pocos, o en ocasiones demasiados, miembros de su familia en un pequeño espacio.

Los adolescentes enfrentaron constantes agresiones entre los miembros de su familia, presiones económicas, médicas, hartazgo y únicamente recurrían a los videos juegos como medida de escape. Durante el COVID, los alumnos cambiaron sus estrategias de aprendizaje, de convivencia, así como de sus prioridades ante la diferente realidad que se vivía.

Los profesores estábamos dando las clases mientras los alumnos estaban con la cámara apagada, sin querer o poder prestar atención por

completo en la clase ya que ésta se realizaba mientras el resto de la familia veía la televisión, escuchaba música a todo volumen o las madres los regaban gritándoles que debían hacer su cama. Otros alumnos se veían obligados a toma clase mientras ayudaban en el negocio familiar, ya que la supervivencia económica se había vuelto una prioridad frente a su educación.

El COVID trajo consigo una reducción en el interés del estudiante por aprender, por lo que muchos alumnos utilizaron sus técnicas de copiar y pegar, así como nuevas estrategias para copiar durante un examen. Incluso, se incrementó la oferta de alumnos de grados superiores que cobraban por hacer las tareas, proyectos y exámenes, ya que las clases en línea dificultaban confirmar quién había realizado la actividad.

En el 2022-2 se retomaron las clases presenciales en el CCH, pero sólo con una tercera parte de la población real, ya que las semanas de asistencia se rotaban entre los alumnos de segundo, cuarto y sexto nivel.

En ese momento, la mayoría de los alumnos se presentaron con una muy baja autoestima. Algunos no habían creado un solo amigo durante la pandemia y les costaba mucho trabajo socializar. Estaban acostumbrados a darle prioridad a su comodidad por sobre el arreglo personal y ahora temían ser examinados física y mentalmente. Les preocupaba ser agredidos, se les dificultaba el trabajo en equipo y creían que este sólo consistía en dividir el proyecto en partes para que cada uno hiciera la suya, la enviara por What's app y se uniera sin una reflexión u organización real en conjunto.

En el semestre 2023-1 la situación fue distinta. La gran cantidad de alumnos, la libertad de dejar de tomar las clases en línea y el hecho de no estar bajo la vigilancia de sus padres, trajo consigo fuertes cambios en su actuar. Ahora, los alumnos quieren convivir románticamente con sus parejas, sin preocuparse tanto por la intimidad, como lo hacían anteriormente. Es común que los jóvenes valoren más el tiempo de convivencia informal con sus compañeros (algo que no tuvieron durante años), que la asistencia

a clases. Muchos ingresaron con actitudes de reto a los adultos, sin el mismo respeto que recordábamos los profesores. Fueron desafiantes, y el consumo de drogas (que antes se hacía a escondidas), ahora es frecuente que el olor a droga que entra a los salones dificulte, aún más, el proceso de aprendizaje.

Las difíciles situaciones que los alumnos vivieron en casa por la pandemia hizo que esto los afectara, sobremanera, en su salud física y mental. Mientras que en el 2019 ingresaron 17.55% de mujeres con problemas de ansiedad, la cifra aumentó al 19.5% en el 2021 (Huicochea, M. 2022). Actualmente está presente en el 29.8% de las jóvenes de primer ingreso en el 2023 y en el 15% de los hombres. (DGAS, 2023).

Las cifras de alumnos que presentan depresión casi se ha duplicado del 2017 al 2023, con un incremento del 87% en las mujeres y 98.8% en los hombres. Mientras que en el 2017 las alumnas deprimidas eran el 19.26 por ciento, ahora son el 36.1%. En el caso de los alumnos, pasaron del 8.8% al 17.5% (Huicochea, M. 2022 y DGAS 2023).

La violencia sexual en contra de las alumnas que ingresaron al CCH en el 2019 fue del 3.02%, pero esta agresión se presentó en el 5.1% de los casos en el 2021, lo que representa un 68.8% de incremento después de que se presentara el COVID. (Huicochea, M. 2022 y DGAS 2023)

Aunque son las mujeres las que tienen, a nivel mundial, un mayor porcentaje de ideas e intentos suicidas en comparación con los hombres, fue asombroso el incremento de estos en el caso de los alumnos. Previo al COVID, en el 2019, los alumnos con ideas e intentos suicidas sumaban el 1.06%, pero aumentaron en el 2023 a 1.6% lo que representa un 50.9%. Por su parte, las alumnas de primer ingreso que presentaron intentos e ideas suicidas en el 2019 fue del 4.6% y en el 2023 fue de 5.5%, lo que significa un incremento del 19.5%. (Huicochea, M. 2022 y DGAS 2023)

Estas cifras se pueden percibir en el salón de clase, donde acuden alumnos que tuvieron a su familia a cargo durante la pandemia, sufrieron abuso sexual, han pasado por intentos de suicidio, autolesiones, depresión, ansiedad, falta

de confianza con sus padres y desconocimiento de a dónde pueden solicitar ayuda.

Son los maestros los que los reciben llorando al día siguiente de una fiesta en donde cometieron errores y buscan la guía y el consejo del profesor. Este mismo es quien los escucha decir cómo los sueños que tenían en un inicio, de estudiar en el extranjero, en realidad han pasado a ser que huyeran de su casa y trataran de sobrevivir con la beca académica.

Otros alumnos se presentan a clase pero no entregan tareas, proyectos, desconocen los temas que se les están enseñando y, sin embargo, siguen acudiendo a clase. Es claro que quieren seguir sintiéndose parte del CCH, aunque sea sin participar en el aprendizaje.

Cuando los alumnos presentan todas estas situaciones, el rol del profesor es básicamente escuchar. Esto nos permite dar un apoyo inmediato. Posteriormente, daremos consejos básicos para que mantengan la calma, reflexionen y canalizarlos con psicólogos que los puedan ayudar.

Los alumnos a los que he aconsejado acudir al Departamento de Psicopedagogía se encuentran agradecidos con la orientación que se les ha dado. Sin embargo, las necesidades rebasan a la poca cantidad de psicólogos que deben enfrentar el reto. Los padres, por su

El COVID trajo consigo una reducción en el interés del estudiante por aprender, por lo que muchos alumnos utilizaron sus técnicas de copiar y pegar...

parte, en ocasiones mencionan que desconocen cómo actuar o a quién pedir ayuda.

Los profesores nos tenemos que ir renovando para atender las necesidades de los estudiantes. Quizás el plan de estudios no tiene cambios inmediatos, pero la realidad en la que nos encontramos sí.

Siempre debo tener presente que mis estudiantes deben aprender a ser. Su formación no consiste únicamente en cubrir los objetivos del plan de estudios. Puedo hacer algo por darles apoyo psicoemocional en el proceso. No se trata de que el profesor dicte soluciones para sus alumnos sino crear un espacio para que ellos sean escuchados, planteen sus dudas y sean guiados por sus propios compañeros.

Por ejemplo, de acuerdo al plan de estudios, en Inglés II, en la Unidad 1, el alumno identifica y expresa, de manera oral y escrita sus habilidades y las de otros para conocer características individuales. (CCH, 2016)

Un video de 2 minutos (Stillwater Area Public Schools, 2022) con el tema de presentar algunos hábitos saludables y a la vez utilizar afirmativa y negativamente el verbo modal “poder”, puede hacer que una clase de dos horas sea el pretexto para dar espacio a que los jóvenes hablen y aprendan sobre sus preocupaciones.

Ese video los guiará y cuestionará sobre su manera de reducir el estrés, mantener su salud mental, incluir hábitos saludables en su vida para crear su bienestar propio.

En él se habla de la importancia de mantener las horas de sueño, el ejercicio, la alimentación apropiada, el no consumir drogas o alcohol y buscar el equilibrio con la música, meditación y otras propuestas. Eso es, aprender a ser.

La maestra no tiene la respuesta para que logran su salud física y mental. Basta con preguntarles “¿cómo pueden ejercitarse si tardan entre una hora y media o dos horas en trasladarse de su casa al CCH?”. Ella no responde, pero esa pregunta desencadena que los alumnos expliquen qué les impide ejercitarse o que otros les propongan soluciones reales, como hacer ejercicio en el plantel cuando tienen horas libres o un profesor falta a clase.

Entre ellos se empezaron a dar consejos para aprovechar el tiempo para hacer tarea o para comer (cuando lo evitaban para no llegar tarde o porque olvidaron su comida).

El que los jóvenes intercambien sus puntos de vista, les da recursos para fortalecer sus valores. Por ellos, es necesario que nuestras clases sean un lugar para que ellos reflexionen. En el salón de clase se pueden crear nuevos retos, ver otros puntos de vista e incrementar su autoestima. Estas reflexiones permiten lograr el respeto a uno mismo, encontrar el equilibrio entre la energía, aspiraciones, sentimientos, cuestionamientos, realidad y sueños.

Al terminar la clase, una alumna se detiene y agradece el tiempo para atender estos temas que tanto les preocupan. Inmediatamente da por terminada la conversación, antes de que se pueda confirmar que las lágrimas van incluidas en su agradecimiento. ☺

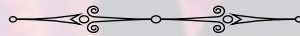
Fuentes de consulta

1. Dirección General de Atención a la Salud. (2023) *Resultados EMA Examen Médico Automatizado 2023*. México: Secretaría de Prevención, Atención y Seguridad Universitaria. UNAM.
2. Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (2016) Programas de estudio Área de talleres de Lenguaje y Comunicación. Inglés I-IV. México: UNAM.
3. Huicochea, M. (2022) *El examen médico automatizado en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Resultados del quinquenio 2017 – 2022*. (Reporte interno de trabajo versión preliminar). Secretaría de Planeación. Dirección General Colegio de Ciencias y Humanidades. México: UNAM.
4. Latapi, Pablo. (1993) “Carta a un maestro” en *Diez para los maestros*. México: Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación.
5. Stillwater Area Public Schools. Let’s talk Healthy habits. [Video] YouTube. Recuperado el 4 de agosto del 2022. <https://youtu.be/VPHGa09cFuE>
6. World Health Organization. WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard With Vaccination Data Overview. Recuperado el 10 de marzo del 2023. <https://covid19.who.int/>

Este día existe Dios

Este día existe Dios
porque permite
el milagro de lo nuestro;
tolera, en su infinita indulgencia,
tanto placer entre dos
que se buscan
y se esconden a la vez
uno en el hueco del otro;
entiende que todo aquello
sin nosotros
es simple bastedad,
es inmensidad intolerable,
es absoluto del todo en la nada,
¿acaso siempre has estado entre nosotros?

Edmundo Andrade Romo



El regreso a la Mediateca

The return to the Self-Access Center

Rosa Laura Díaz Serrano

Licenciada en Sistemas Administrativos por la Universidad del Valle de México y maestra en Administración por la Universidad Central de Michigan. Profesora de Asignatura "B" en Taller de Cómputo y Técnico Académico en la Mediateca (Laboratorios de Idiomas) con 16 años de antigüedad.
rosalaura.diaz@cch.unam.mx

David Tomás Flores García

Licenciado en Enseñanza de Inglés por la Facultad de Estudios Superiores Acatlán y maestrante de MADEMS en Inglés. Profesor de Asignatura "B" en el CCH plantel Naucalpan, donde imparte Inglés I y II. Cuenta con 19 años de antigüedad y es Técnico Académico en la Mediateca del plantel.
davidflores75@gmail.com

Resumen

El texto trata sobre la importancia de la Mediateca, un centro de autoacceso que fomenta la autonomía y el autoaprendizaje de los estudiantes. La Mediateca está equipada con materiales y recursos multimedia y los asesores ayudan a los alumnos a crear una bitácora para establecer metas y hacer un seguimiento de su progreso. La autorregulación, el sentido de agencia y la autonomía son habilidades que se promueven en la Mediateca. Además, la flexibilidad, personalización y variedad de recursos son ventajas de asistir a este espacio. Durante el aprendizaje remoto, la Mediateca se trasladó a la plataforma en línea de Microsoft Teams y se impartieron conferencias sobre diferentes temas. El regreso al Plantel después del aislamiento por la pandemia puede ser difícil para algunos estudiantes, pero también puede ser emocionante para otros. El Colegio de Ciencias y Humanidades está trabajando para apoyar a los estudiantes en esta transición.

Palabras clave: Mediateca, autoaprendizaje, autonomía y estudiantes.

Abstract

The text is about the importance of the Mediateca, a self-access center that promotes students' autonomy and self-learning. The Mediateca is equipped with multimedia materials and resources, and advisors help students create a logbook to establish goals and track their progress. Self-regulation, agency, and autonomy are skills that are promoted in the Mediateca. Additionally, flexibility, customization, and a variety of resources are advantages of attending the Mediateca. During remote learning, the Mediateca was moved to the Microsoft Teams online platform and lectures on different linguistic aspects were given. Returning to the campus after the pandemic lockdown may be difficult for some students, but it can also be exciting for others. El Colegio de Ciencias y Humanidades is working to support students in this transition.

Keywords: Media library, self-learning, autonomy and students.

La Mediateca es un centro de auto acceso que permite a los estudiantes tomar el control de su propio aprendizaje al brindarles oportunidades para desarrollar sus habilidades lingüísticas fuera del aula. Dentro de este espacio se encuentra un área de consulta con materiales (libros, revistas, grabaciones de audio y video), un área de lectura con mesas para trabajar de manera colaborativa y un área multimedia con computadoras personales que tienen instalados programas de cómputo especializado (Tell Me More y Speexx) para facilitar el aprendizaje de idiomas.

Los asesores ayudan a los alumnos en la creación de una bitácora como una herramienta para el desarrollo de la autonomía al realizar un seguimiento de su proceso de aprendizaje. El uso de este formato de seguimiento o de registro de actividades (Figura 1) les ayuda a

establecer metas que les permitan diseñar un plan de acción y, a su vez, los involucra con su propio aprendizaje. Esto no solamente guía a los alumnos, sino que también les puede proporcionar información sobre su proceso de pensamiento y se convierte en un diálogo entre ellos y el asesor, donde la orientación y la retroalimentación son pieza clave.

Este andamiaje es vital para alentar a los estudiantes a analizar su producción lingüística escrita y hablada, a través de sesiones de retroalimentación individual o charlas en grupos pequeños. Esto contribuye a que los alumnos aprendan a evaluar su propio rendimiento lingüístico, identificar sus propios errores y reconocer sus logros. Finalmente, el objetivo de la Mediateca es promover la autorregulación, el sentido de agencia y la autonomía.

de su casa a la escuela, los protocolos de salud a seguir como el uso de cubrebocas en todo momento durante su estancia en el plantel.

Otros alumnos pudieron sentirse aliviados o emocionados al ver a sus compañeros y conocer a sus nuevos maestros. Pudieron disfrutar de la interacción social y de la oportunidad de participar en actividades culturales y deportivas que fueron limitadas durante el aprendizaje remoto.

Durante esta transición el Colegio de Ciencias y Humanidades, a través de la Secretaría de Atención a la Comunidad, puso a disposición de los alumnos un equipo especializado de profesionales en psicología para brindar apoyo en los siguientes desafíos:

Necesidades individuales derivadas de la contingencia, como los duelos por la pérdida de seres queridos, incertidumbre por pérdida de trabajo del sostén de la casa, estrés por hospitalización o enfermedad propia o de un familiar, angustia, ansiedad, sentimientos de aislamiento, desmotivación. (Gallardo, 2021).

Necesidades colectivas en contexto de la pandemia, tales como aumento de maltrato psicológico, físico, negligencia al interior de la familia, vínculos abusivos como cyberbullying, grooming o sexting, pérdida de amistades o vínculos cotidianos. (Abufhele & Jeanneret, 2020).

Asimismo, la Mediateca realizó acciones orientadas para atraer nuevamente a los estudiantes a un ambiente social que les permita interactuar para practicar sus habilidades lingüísticas en un entorno de apoyo y colaboración. Para promover el bienestar psicoemocional entre los estudiantes hemos realizado las siguientes actividades:

- Cambios en el diseño del área de lectura para

fomentar la interacción social, con cómodos asientos y una mesa en medio para alentar a los estudiantes a permanecer en el lugar y entablar una conversación.

- Asesoría entre pares: los estudiantes más experimentados pueden ofrecer ayuda a otros.
- Préstamo de juegos de mesa como Scrabble, Guess Who?, UNO etcétera, para fomentar la participación e integración grupal y acercarse al aprendizaje del idioma de una forma más lúdica.
- Espacios seguros y limpios. Se incluye el uso de desinfectantes, limpieza regular de las superficies y ventilación cruzada.
- Comunicación clara sobre el protocolo de seguridad, salud y cualquier otra información relevante.
- Ambiente acogedor y amistoso para que los estudiantes se sientan seguros y cómodos al interactuar con sus compañeros de clase y profesores.
- Creación de un calendario de talleres, para que los estudiantes se pueden inscribir en línea, establezcan una rutina de aprendizaje y, así, reduzcan el estrés y la ansiedad en sus clases presenciales.



Figura 2. Recursos en la página de Internet de la Mediateca



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

- Atención permanente para reconocer que algunos estudiantes pueden experimentar dificultades emocionales o de salud, debido a la pandemia.

a autorregularse y a gestionar su propio aprendizaje, pero también puede ser el lugar que les permita sentirse en confianza y seguros en este regreso a clases presenciales. ☺

En este regreso a las actividades presenciales trabajamos para que la Mediateca siga siendo un espacio donde se promueva el bienestar de los alumnos. Un ejemplo es el testimonio de una exalumna, publicado en Facebook y que a continuación compartimos de manera textual:

“Hoy me puse medió nostálgica porque hace 10 años yo era una estudiante muy perdida en el CCH y mi lugar seguro era la mediateca.

El inglés era la única cosa en la que era buena y todos ahí siempre fueron muy amables conmigo.

10 años después me fui a terminar a la mediateca mi tarea de mi diplomado y la Kanyis de 16 se sintió muy contenta de saber que triunfó un poco en la vida regresando como maestra a su lugar seguro.” (Kanya Morales, 2023)

Así, la Mediateca del plantel es un lugar que promueve el aprendizaje de idiomas de los alumnos, un lugar para que aprendan

Fuentes de consulta

1. Abufhele, M. y Jeanneret, V. (2020). Puertas Adentro: La otra cara de la pandemia. *Rev. Chil. Pediatr.* 2020;91(3):319-321. DOI: 10.32641/rchped.v91i3.2487
2. Gallardo, G. (2021). Sostener, cuidar, aprender. Lineamientos para el apoyo Socio Emocional en las Comunidades Educativas. UNICEF.
3. Morales, K. (17 de marzo 2023) Hoy me puse medió nostálgica porque hace 10 años yo era una estudiante muy perdida en el CCH y mi lugar seguro era la mediateca. El inglés era la única cosa en la que era buena y todos ahí siempre. [Publicación en Facebook]. Recuperado de <https://www.facebook.com/kanyatur/posts/pfbid02vwt4C5Q8EjPsK5kEoYrcrPC3nJL-Zi7iKHJHuoavXjQmJpGv51rSnzUCYbUR36dDrl>

Percepción de estudiantes del CCH Vallejo sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje al retornar a las aulas

CCH Vallejo students' perception of their teaching-learning process when returning to the classroom

Brenda Berenice Báez García

Maestra en Educación y Licenciada en Ingeniería Matemática. Profesora de Carrera Asociada "C" con 14 años de antigüedad en el CCH Vallejo. Imparte Matemáticas I-IV.
brendaberenice.baez@cch.unam.mx

Resumen

La investigación tiene como objetivo conocer la perspectiva que tienen los educandos sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje al retomar a las aulas, después de más de dos años de trabajar en línea y mixta con las generaciones 2022 y 2021, para ello se llevó a cabo un estudio en el Colegio de Ciencias y Humanidades del Plantel Vallejo, mostrando la metodología, resultados, análisis e interpretación, para determinar las acciones a seguir para mejorar el proceso.

Palabras clave: percepciones, alumnos y regreso a clases.

Abstract

The objective of the research is to know the perspective that the students have about their teaching-learning process when they return to the classroom, after more than two years of working online and mixed with the 2022 and 2021 generations. a study at the College of Sciences and Humanities of the Vallejo Campus, showing the methodology, results, analysis and interpretation, to determine the actions to follow to improve the process.

Keywords: perceptions, students and return to school.

Introducción

La contingencia sanitaria causada por la pandemia de COVID-19 generó transformaciones en la educación. Debido a esta emergencia se transitó a una educación en línea para garantizar la continuidad de las actividades académicas. La Universidad Nacional Autónoma de México integró herramientas tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje y se generó mayor autonomía por parte de los estudiantes para responsabilizarse de su aprendizaje, entre otros aspectos positivos.

Posteriormente, se trabajó en la modalidad mixta para enfrentar retos complejos relacionados con la diversificación de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta las características de acceso y uso de tecnologías de profesores y educandos, así como la optimización del uso de espacios físicos.

Actualmente, nos encontramos en clases presenciales. Para llegar a este momento se trabajó con medidas que ayudaran a reducir la posibilidad de contagios. Con el regreso a clases presenciales se abrió la brecha para realizar un estudio acerca de la percepción de los educandos –considerando la diversidad de alumnos que existe– sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje y con ello determinar las acciones a seguir para mejorar el proceso.

Problemática de la investigación

Dos de las generaciones que actualmente estudian en el Colegio de Ciencias y Humanidades iniciaron en línea su bachillerato y la generación más reciente viene de una enseñanza en línea en la secundaria por lo que, al regresar a las aulas después de más de dos años de tomar clases en línea –o bien en algunos casos de forma mixta, a causa de la COVID-19– es posible abrir una incipiente línea de estudio para conocer la perspectiva de los alumnos acerca de su proceso de enseñanza-aprendizaje, al retomar las clases presenciales.

Objetivo de la investigación

Conocer la perspectiva de los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades del plantel Vallejo acerca de su proceso de enseñanza-aprendizaje, al retomar a las aulas, para determinar las acciones a seguir para mejorar el proceso.

Método

El enfoque de investigación es de tipo cuantitativo; por ello se recolectaron datos para realizar un análisis descriptivo y paramétrico a través de la medición numérica y el análisis



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

estadístico, que permitiera conocer el comportamiento y probar las teorías.

La investigación tuvo un alcance exploratorio descriptivo. Hernández Sampieri et al (2016), señala que éste se emplea cuando se estudia un tema poco abordado o novedoso, mientras que los estudios descriptivos especifican las características relevantes del fenómeno.

Los procedimientos estadísticos empleados fueron, en primer lugar, descriptivos, usando frecuencias de variables categóricas. Luego se realizó un análisis de datos por medio de la técnica comparativa de medias y desviación estándar; después se elaboró un análisis paramétrico de correlación de dimensiones con el método de Pearson, identificándose las variables, dimensiones, indicadores, reactivos de cada indicador y la escala. Finalmente se realizó un análisis de correlación de Tau-c de Kandal para tablas no cuadradas, con la finalidad de detectar la relación entre ellas.

Población. Está conformada por estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Vallejo de la Universidad Nacional Autónoma de México. El detalle de la población se encuentra en la Tabla 1.

Muestra. Se seleccionó a partir de un muestreo estratificado (por semestres), de

Tabla 1. Población CCH Vallejo

Generación	Semestre	Estudiantes por generación
2023	2do.	3339
2022	4to.	3702
2021	6to.	3895

Fuente: Plataforma CCH. Trayectoria escolar (Pirámides)

tipo probabilístico; es decir, la selección de los estudiantes fue aleatoria. Para conocer el tamaño de la muestra a partir de una población finita, con un nivel de confianza del 95% y error estimado de 5%, es necesario conocer el número de estudiantes por semestre y sustituir los valores en la siguiente fórmula:

$$n = \frac{NZ^2pq}{e^2(N - 1) + Z^2pq}$$

El detalle del tamaño de la muestra por semestre se encuentra en la Tabla 2.

Tabla 2. Muestreo CCH Vallejo

Generación	Valor correspondiente
2023	191
2022	192
2021	192

Fuente: Elaboración propia

Diseño y validación del instrumento

Cea (2012) comenta que los conceptos que se van a medir deben traducirse en variables empíricas que permitan calibrar el grado de ocurrencia del concepto medido. Por ello, se realizó un cuestionario de 17 reactivos con una escala tipo Likert en Microsoft Forms, para conocer la percepción de los estudiantes del CCH Vallejo sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje. El instrumento se validó a través del alpha de Cronbach, que permite calcular el tipo de consistencia interna de una escala. Por lo que se realizó una prueba piloto a 43 estudiantes, donde se obtuvo un resultado de alpha Cronbach de 0.801, donde George

Mallery (2003) demuestra que el instrumento tiene una buena consistencia y es fiable, debido a que el coeficiente de alpha es mayor a 0.8 (Tabla 3).

Tabla 3. Estadístico de fiabilidad para el instrumento de recolección de datos

Estadísticas de fiabilidad		
N	Alpha de Cronbach	N de elementos
43	0.801	17

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Instrumento de recolección de datos

Tabla 4. Dimensión proceso de aprendizaje y Dimensión proceso de enseñanza

Dimensión proceso de aprendizaje	Dimensión proceso de enseñanza
1. Con motivo del regreso a clases presenciales consideras que tu aprendizaje ha mejorado.	1. Las clases presenciales que recibes son más claras que las brindadas en línea.
2. La interacción que tienes con los profesores te ayuda a comprender mejor los temas.	2. Has notado que tus profesores implementan las Tecnologías en las clases presenciales.
3. La interacción con tus compañeros de clase favorece que comprendas los temas.	3. Los profesores cuentan en el aula con los elementos para la impartición de las clases presenciales.
4. El regreso a clases favorece tu formación educativa.	4. El desenvolvimiento de tus profesores para dar una clase es mejor de manera presencial.
5. Consideras que tu aprendizaje es mejor a través de las clases presenciales.	5. La forma de evaluación que se realiza por parte de los profesores es mejor ahora que estas en las aulas.
6. Consideras que es más sencilla la comprensión de los temas en las clases presenciales.	
7. Las tareas, actividades o proyectos de clase se te facilitan con las clases presenciales.	
8. Tu desgaste intelectual es mayor en las clases presenciales que en las virtuales.	
9. Tus calificaciones han mejorado a partir de las clases presenciales.	
10. Tus calificaciones eran mejores en las clases en línea.	
11. A partir de las clases presenciales incremento la reprobación de tus asignaturas.	
12. Prefieres clases presenciales.	

Fuente: Elaboración propia.

Procedimiento

Se elaboró un cuestionario de 17 preguntas, presentadas anteriormente, a través de *Microsoft Forms*. Los estudiantes respondieron con una escala del 1 al 5, donde 1 es *Totalmente en desacuerdo* y 5 *Totalmente de acuerdo*, generando un vínculo y código QR que se distribuyó con los estudiantes de segundo, cuarto y sexto semestre del CCH Vallejo. Una vez recolectados los datos, se descargó el archivo de *Microsoft Excel* y los datos se codificaron para procesarlos en SPSS versión 29, para su análisis e interpretación de los resultados.

Resultados

Se muestran los resultados descriptivos acerca de la caracterización sociodemográfica de los estudiantes que participaron en el estudio (Tabla 5), con una edad promedio de 17.66 y desviación de 1.41. Se destaca que el 50.3% de las mujeres y el 49.7% de los hombres son de segundo semestre, mientras que el 47.4% de las mujeres y el 52.6% de los hombres son

Tabla 5. Frecuencia de las variables categóricas.

Generación		Frecuencia	Porcentaje
2023	Mujer	96	50.3
	Hombre	95	49.7
	Total	191	100.0
2022	Mujer	91	47.4
	Hombre	101	52.6
	Total	192	100.0
2021	Mujer	85	44.3
	Hombre	107	55.7
	Total	192	100.0

Fuente: Elaboración propia por SPSS

de cuarto semestre, y finalmente el 44.3% de las mujeres y el 55.7% de los hombres son de sexto semestre.

Técnicas comparación de medias y desviación estándar

Tabla 6. Comparativo de generaciones: media y desviación. Dimensión proceso aprendizaje. Los valores se presentan en el formato Media (Desviación estándar)

	Estadísticos descriptivos											
2020	4.15 (0.90)	4.02 (1.00)	4.02 (1.10)	4.34 (0.84)	4.44 (0.88)	4.38 (0.91)	4.01 (1.12)	3.58 (1.07)	3.74 (1.46)	3.02 (1.30)	2.10 (1.10)	4.34 (1.10)
2021	4.09 (0.81)	4.11 (0.84)	4.23 (0.90)	4.30 (0.82)	4.34 (0.82)	4.20 (1.12)	3.66 (1.11)	3.47 (1.07)	3.72 (1.48)	2.79 (1.44)	2.14 (1.10)	4.44 (1.10)
2022	4.09 (0.90)	4.20 (0.94)	4.11 (1.00)	4.33 (0.89)	4.34 (0.89)	4.36 (1.21)	3.73 (1.29)	3.45 (1.08)	3.4 (1.54)	3.04 (1.32)	2.18 (1.10)	4.34 (1.10)
Total	4.11 (0.88)	4.11 (0.97)	4.20 (1.01)	4.32 (0.86)	4.37 (0.86)	4.30 (1.12)	3.81 (1.13)	3.54 (1.08)	3.62 (1.50)	2.90 (1.41)	2.15 (1.10)	4.38 (1.10)

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La Tabla 6 muestra el comparativo de la media y desviación estándar por semestre, de la percepción del aprendizaje de los alumnos al regresar a clases presenciales, observando que son muy similares. Sin embargo, se aprecian diferencias entre las generaciones, en cuanto a que existe un mayor número de estudiantes de la generación 2023 que considera que su aprendizaje ha mejorado, mientras que un mayor número de estudiantes de la generación 2021 comenta que la interacción con sus profesores y compañeros permite comprender de mejor forma los temas.

Existe una ligera diferencia entre las generaciones acerca de que el regreso a las aulas favorece su formación educativa: un mayor número de estudiantes de la generación 2023 comenta que para ellos es más sencillo comprender los temas gracias a las clases presenciales. A más estudiantes de la generación 2023 se le facilitan las tareas con clases presenciales, mientras que la generación 2022 estima que las clases presenciales les han generado mayor desgaste intelectual y un mayor número de estudiantes comenta que sus calificaciones aumentaron. La generación 2021,

por su parte, comenta que sus calificaciones eran mejores en línea.

En las tres generaciones no se aprecia un aumento considerable en la reprobación; se puede ver que la generación 2021 menciona un mayor aumento y también se aprecia que la generación 2022 es la que más prefiere clases presenciales.

Tabla 7. Comparativo de generaciones: media y desviación. Dimensión proceso enseñanza. Los valores se presentan en el formato Media (Desviación estándar)

	Estadísticos descriptivos					
2020	4.36 (0.91)	4.36 (0.94)	4.02 (1.04)	4.20 (1.07)	4.38 (1.07)	3.68 (1.07)
2021	4.20 (0.92)	4.01 (1.00)	3.81 (1.07)	3.82 (1.02)	4.10 (1.11)	3.67 (1.11)
2022	4.14 (0.94)	4.14 (1.00)	3.91 (1.07)	4.14 (1.00)	4.14 (1.00)	3.67 (1.00)
Total	4.24 (0.92)	4.14 (1.00)	3.91 (1.07)	4.14 (1.00)	4.14 (1.00)	3.71 (1.07)

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La Tabla 7 muestra el comparativo de las medias y desviación estándar por semestre, acerca de la percepción de la enseñanza al regresar a clases presenciales, observando que son muy similares. Sin embargo, se aprecian diferencias entre las generaciones, en cuanto a que más estudiantes de la generación 2023 comenta que

son más claras sus clases, además que sus profesores implementan las tecnologías en ellas, cuentan con los elementos para impartir sus clases y tienen un adecuado desenvolvimiento, así como su evaluación es mejor en las clases presenciales.

Correlación entre dimensiones

Para realizar la correlación entre dimensiones se agruparon las preguntas con respecto a su respectiva dimensión (proceso de enseñanza y proceso de aprendizaje), para registrar las variables en el software SPSS y utilizar el método del coeficiente de correlación de Pearson, relacionando los resultantes de las variables.

Tabla 8. Análisis de la Correlación de las generaciones y dimensiones. Examen previo de enseñanza - Examen previo de aprendizaje

		2023		2022		2021		Total	
		VI	VI	VI	VI	VI	VI	VI	VI
Dimensión Aprendizaje (M)	Correlación de Pearson	1		1		1		1	
	(Sig. Bilateral)								
Dimensión Enseñanza (M)	Correlación de Pearson		1		1		1		1
	(Sig. Bilateral)								
N		101	101	101	101	101	101	303	303

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).
Fuente: Elaboración propia con SPSS.

En la Tabla 8 se muestra el nivel de vinculación entre las variables, donde George y Mallery (2003), comenta que al ser el coeficiente de Pearson > 0.7 es aceptable, lo cual conlleva a decir que existe una correlación aceptable entre la dimensión del proceso de enseñanza y la dimensión del proceso aprendizaje, en las generaciones 2023 y 2022, mientras que la correlación entre las dimensiones de la generación 2021 es cuestionable debido a que el coeficiente de Pearson es mayor a 0.6. Esto se puede deber a que la generación que ha cursado cuatro semestres en línea y el proceso de adaptación y transición es difícil para ellos. Para confirmar esta afirmación es importante realizar otro tipo de investigación.

Correlación entre variables

La metodología Tau-c de Kendal es empleada para variables de tipo ordinal, la cual va a permitir determinar si existe una asociación

entre el semestre que se está cursando y considerar que el regreso a clases favorece la formación educativa de los alumnos. Por lo anterior, se formularon las siguientes hipótesis:

No existe relación significativa entre el número de semestres cursados y considerar que el regreso a clases favorece su formación educativa.

Existe relación significativa entre el número de semestres cursados y considerar que el regreso a clases favorece su formación educativa.

Si la significación aproximada es menor a 0.05 se rechaza ; en caso contrario se acepta.

Con los datos de la Tabla 9 podemos observar que el valor de la significancia aproximada es de 0.925, por lo que, $0.925 > 0.05$, por lo que se acepta , es decir, se establece que no hay asociación entre el número de semestres cursados y considerar que el regreso a clases favorece su formación educativa. A su vez se puede observar el valor de coeficiente de correlación , el cual se interpreta como inaceptable correlación entre las variables, por lo que no se puede asegurar que exista una relación entre las variables.

Tabla 9. Medida estadística de regreso a clases favorece la formación educativa en semestre

Ordinal por Tabla de Contingencia	Medida estadística		Significación asintótica
	Valor	Significación asintótica	
Chi cuadrado	0.000	0.925	0.925
N de casos válidos	303		
a. Se usó la corrección de continuidad.			
b. La celda con menor frecuencia esperada es menor que 1. Se eliminaron 1 celda(s) del análisis estadístico que presuponía la frecuencia mínima.			

Fuente: Elaboración propia con SPSS.

Conclusiones

El estudio permitió conocer la perspectiva acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del CCH Vallejo al retornar a las aulas y asistir a clases presenciales. Las tres generaciones (2023, 2022 y 2021) consideran que su aprendizaje ha mejorado.

Con respecto a la perspectiva de los educandos de su proceso de aprendizaje, existen más estudiantes de la generación 2023 que comentan que su aprendizaje ha mejorado, su formación educativa se favoreció, comprenden mejor los temas en las clases presenciales y se les facilita la tarea.

Por su parte, la generación 2022 comenta que las clases presenciales les han generado mayor



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

desgaste intelectual, aunque han aumentado sus calificaciones, identificándose que son los que más prefieren las clases presenciales. La generación 2021 señaló que la interacción con sus profesores y compañeros permite comprender mejor los temas; además, los alumnos señalaron que sus calificaciones eran mejor en línea, por lo que hay un ligero aumento en su reprobación.

Acerca de la perspectiva de su proceso de enseñanza, los estudiantes de la generación 2023 es la que más comenta que son más claras sus clases, sus profesores implementan las tecnologías, cuentan con los elementos para impartir clases y tienen un adecuado desenvolvimiento, así como su evaluación, que consideran mejor en las clases presenciales.

Ahora bien, el estudio permitió conocer que en las generaciones 2023 y 2022 existe una correlación aceptable entre la dimensión del proceso de enseñanza y la dimensión del proceso de aprendizaje, mientras que en la generación 2021 es cuestionable la correlación entre las dimensiones.

Se establece que no hay asociación entre el número de semestres cursados y considerar que el regreso a clases favorece la formación educativa. De igual forma, se interpreta como inaceptable correlación entre las variables (semestre y considerar que el regreso a clases

favorece su formación educativa), por lo que no se puede asegurar que exista una relación entre las variables.

Por ello, es conveniente realizar un estudio que permita dar seguimiento a las generaciones para conocer si su perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje se ha modificado, una vez que se realicen las clases presenciales de manera continua. ☺

Fuentes de consulta

1. Cea, Á. (2012). Fundamentos y aplicaciones en metodología cuantitativa. Editorial Síntesis.
2. Flores, G., Ventura, R., López, A., y Mota S. (2022). La educación superior pospandemia: Percepciones estudiantiles en una universidad mexicana. *Nova Scientia*, 14(28), 1-13. doi.org/10.21640/ns.v14i28.2972
3. George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference. 11.0 Update* (4th ed.). Allyn and Bacon.
4. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014): *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.

Y la gente se quedó en casa

Y la gente se quedó en casa.

Y leyó libros y escuchó.

Y descansó e hizo ejercicio.

E hizo arte y jugó.

Y aprendió nuevas formas de ser.

Y se detuvo.

Y escuchó más profundamente.

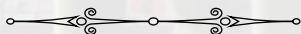
Algunos meditaban.

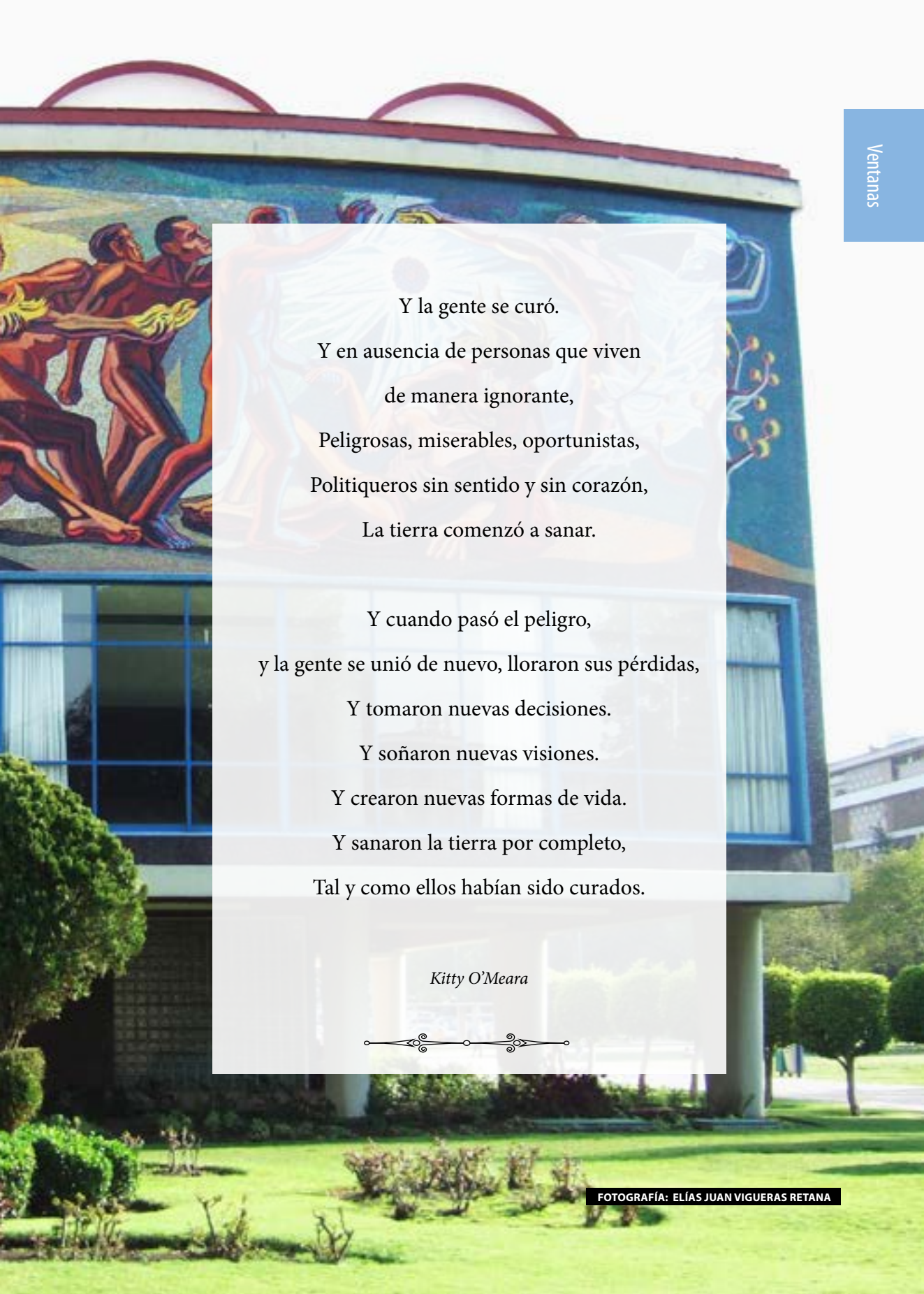
Algunos rezaban.

Algunos bailaban.

Alguno se encontró con su propia sombra.

Y la gente empezó a pensar de forma diferente.

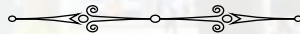




Y la gente se curó.
Y en ausencia de personas que viven
de manera ignorante,
Peligrosas, miserables, oportunistas,
Politiqueros sin sentido y sin corazón,
La tierra comenzó a sanar.

Y cuando pasó el peligro,
y la gente se unió de nuevo, lloraron sus pérdidas,
Y tomaron nuevas decisiones.
Y soñaron nuevas visiones.
Y crearon nuevas formas de vida.
Y sanaron la tierra por completo,
Tal y como ellos habían sido curados.

Kitty O'Meara



Nuevas oportunidades en la Enseñanza de la Investigación Formativa de regreso a la presencialidad desde la Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá” (Colombia)

José Antonio Ortegón Berg.

Vicerrector Académico. Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá”
unidadinvestigacion@emsub.edu.co

Julián Enrique Barrero García

Coordinador de Investigación. Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá”
julian.barrero.profesor@emsub.edu.co

Brian Sandoval Montaña

Jefe Unidad de Investigación. Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá”
unidadinvestigacion@emsub.edu.co

Mónica Estefanía Hernández García

Asesora de Investigación. Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá”
asesor.presupuesto@emsub.edu.co

Eillen Giuliana Tolosa García

Docente Investigación. Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá” eillen.
tolosa.profesora@emsub.edu.co

Resumen

El presente artículo académico tiene como finalidad abordar el panorama actual de las nuevas oportunidades que se generaron entorno a la enseñanza de la investigación formativa, después de la pandemia en la Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá” EMSUB del Ejército Nacional de Colombia. Ya que el regreso a clases permitió que se tuviera una nueva experiencia en los procesos de enseñanza – aprendizaje, desde las diferentes competencias y habilidades que se desarrollaron en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, condicionalmente los docentes tuvieron que ser creativos e innovadores en las clases al orientar y los estudiantes desarrollaron capacidades para responder al uso de las herramientas tecnológicas, aplicaciones y mediciones para el desarrollo de sus diferentes actividades académicas. La investigación formativa genera nuevo conocimiento aportando a las diferentes disciplinas que componen el proceso académico de las instituciones educativas, por ende, desde la EMSUB se compartirá en este documento la experiencia y desarrollo de la misma de vuelta a la presencialidad.

Palabras Clave: Educación, Enseñanza, investigación formativa, presencialidad.

Abstract

The purpose of this academic article is to address the current panorama of the new opportunities that were generated around the teaching of formative research, after the pandemic in the Military School of Non-commissioned Officers “Sargento Inocencio Chincá” EMSUB in Colombia. Since the return to classes allowed a new experience in the teaching-learning processes, from the different skills and abilities that were developed from the use of information and communication technologies, since teachers had to be creative and innovators in the classes to guide and the students developed capacities to respond to the use of technological tools, applications and measurements for the development of their different academic activities. Formative research generates new knowledge by contributing to the different disciplines that make up the academic process of educational institutions, therefore the EMSUB will share in this document the experience and development of it back to face-to-face.

Keywords: Education, Teaching, formative research, face-to-face.

Introducción

El regreso a la presencialidad en las instituciones educativas después de la pandemia de COVID-19, que paralizó al mundo durante sus inicios y generó la transición a diferentes modelos de adaptación que permitieran el seguir desarrollando los procesos y espacios académicos en los diversos niveles de educación, mencionando este sector ya que el presente artículo se desarrollará bajo este énfasis, llevando consigo la responsabilidad de innovar, ser creativos y hacer uso de las tecnologías de la información y comunicación para que no se detuviera la formación de los

estudiantes. En este artículo se mencionará un poco la experiencia que tuvo la Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá” en Colombia desde el retorno a las aulas de clase, siendo la institución que forma a los Suboficiales del Ejército Nacional.

Se reconoce que el regreso a las aulas desde el contexto educativo, fue una nueva posibilidad para seguir creando espacios innovadores, tomando en cuenta todos los aprendizajes que se desarrollaron en la pandemia. Entre ellos se comprende el uso de herramientas tecnológicas, aplicaciones, mediaciones y plataformas que despertaron en el docente y en los estudiantes habilidades y competencias para realizar de



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

manera creativas las múltiples actividades que se desarrollaban en las diferentes asignaturas de los planes de estudios que comprenden los programas académicos de la institución, siendo mecanismos que permitían romper la rutina, la monotonía y generaban una exploración e inmersión en el pensamiento de los actores que los utilizaban. Según lo expresan (Cruz & Benitez, 2020) quienes a través de la experiencia que tuvieron durante la pandemia relatan que se generaron efectos positivos durante las clases que desarrollaron, entre esto; el trabajo colaborativo, generación de reflexiones y debates, compartir experiencias y vivencias que en el momento en que se desarrolló la crisis de la pandemia permitieron dar continuidad a los procesos de aprendizaje.

La Escuela Militar de Suboficiales-EMSUB, es una institución de educación superior en Colombia, la cual cuenta con cinco programas tecnológicos, entre ellos; entrenamiento y gestión militar, gestión pública, logística militar,

criminalística de campo y derechos humanos, desde estas tecnologías se desarrollan procesos de ciencia, tecnología, innovación e investigación, los cuales están establecidos de manera transversal en el currículo de los programas pero también de manera específica en tres saberes (asignaturas) que hacen parte de cada una, mencionando los siguientes; formación cultura para la investigación, seminario de investigación y prácticas de investigación.

Desde los saberes mencionados se resalta la labor del docente de la EMSUB, quien aprovecho lo aprendido durante la pandemia para la enseñanza de la investigación formativa, sin limitarse a la teoría, basándose en la práctica y en el aprender haciendo para la construcción de las diferentes propuestas de investigación que desarrollan los estudiantes como trabajo de grado en la institución. Se mencionará y dará a conocer como se generaron las nuevas oportunidades en cada uno de los saberes desde la temática que los compone. (Alvarez, 2020) Indica que el aprendizaje que queda después de la pandemia de COVID-19, un simple lavado de manos llego a ser más importante de lo que se creía, el mundo está interconectado y las redes permitieron que la educación no parara, excepto en lugares donde se reconoce la carencia de recursos tecnológicos y el acceso a estos sistemas de información, reconociendo la brecha que tiene el mundo, donde la tecnología está al servicio de la educación.

Investigación Formativa desde la Escuela Militar de Suboficiales EMSUB

El retornar a las aulas de clase de manera presencial genero una diversidad de emociones en el personal docente y estudiantil de la Escuela Militar de Suboficiales, ya que durante la pandemia el proceso académico se desarrolló mediante diferentes plataformas, entre ellas *Blackboard* y *Google Meet* por mencionar algunas, para que las clases

continuaran y no se viera interrumpido el aprendizaje de los estudiantes. La presencialidad permitió en el re encuentro de los actores del proceso educativo, docentes, directivos, administrativos y estudiantes.

Se comprende en sí, la importancia de la presencialidad en la educación, ya que más allá, del uso de herramientas tecnológicas aplicadas a esto, se es más significativa la interacción personal que se desarrolla en este proceso, en el caso de la enseñanza de la investigación formativa permite la exploración y generación de propuestas de investigación desde el análisis real del contexto, el reconocimiento, estudio del mismo y las diferentes situaciones e interacción que en este convergen, aplicados a los programas académicos y las disciplinas en las que se forma el estudiante en la institución.

La investigación formativa en la Escuela Militar de Suboficiales-EMSUB, se propone desde tres saberes (asignaturas) con el fin de generar propuestas de investigación que aporten a la solución, mejora e intervención de problemáticas que se presentan en el contexto de la institución o en el desarrollo de las funciones y actividades del personal militar desde la formación que reciben o en el ejercicio de su profesión, al momento de estar en servicio activo en el Ejército Nacional, este último se aborda desde la experiencia que algunos estudiantes tienen al haber prestado servicio militar o pertenecer a familias con integrantes en la fuerza militar.

En el saber de formación cultura para la investigación, el cual es la primera asignatura y acercamiento que tienen los estudiantes a la teoría de la misma, bajo la conceptualización de que es la investigación, tipología, innovación, creatividad, ciencia, arte, técnica y tecnología, derechos de autor y propiedad intelectual y la investigación en el contexto colombiano desde un estado actual, permite el reconocimiento y el aprendizaje inicial del contenido para que el estudiante tenga una inmersión y bases para poder generar su propuesta de investigación.

En el saber de seminario de investigación y prácticas de investigación, los cuales se

desarrollan en segundo y tercer semestre, de los cuatro que dura la formación del Suboficial en Colombia, para dar cumplimiento a los dos años, se genera el ante proyecto y la propuesta proyecto de investigación, el cual debe responder a las necesidades del contexto, del programa tecnológico que cursa el estudiante y a los procesos innovadores que aporten a las fuerzas militares.

La Investigación Formativa después de la pandemia

La educación tradicional y los procesos de enseñanza-aprendizaje cambiaron en su totalidad después de la pandemia de COVID-19 y por ende la enseñanza de la investigación no podía ser la excepción. En la Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá”-EMSUB se cuenta con la Unidad de Investigación, siendo el área encargada de direccionar y liderar los procesos de ciencia, tecnología e innovación de la institución, desde la investigación formativa y formal.

La enseñanza de la investigación en la actualidad está obsoleta desde el punto de vista teórico en su totalidad, ya que esta disciplina, área del saber o proceso educativo como se quiera mencionar debe estar combinado con la práctica, ya que la mayoría de actividades, temas y propuestas que se generan deben estar conectadas con la realidad y su transformación.

Los docentes que enseñan investigación en la EMSUB, utilizan diferentes recursos y mediciones para realizar las clases de manera creativa e innovadora, permitiendo despertar en el estudiante, interés, gusto y curiosidad. Proponiendo actividades a través de diferentes plataformas como *Kahoot*, *Blackboard*, *Youtube*, *WhatsApp*, redes y bases de datos académicas, desde los diferentes buscadores que permitan la recolección de información para poder responder a las diversas investigaciones que se desarrollan en los programas académicos de la institución.

El aula de clase ya no es el único escenario que utiliza el docente de investigación en la



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

EMSUB, los diferentes ambientes físicos con los que cuenta la institución, se convierten en espacios de aprendizaje, ya que el conocimiento no se debe limitar en la generación de cuatro paredes, si no que en ambientes abiertos se puede experimentar y generar sensaciones que despiertan los sentidos y permite el reconocer el lugar que se habita para la generación de dicho conocimiento. La innovación en la instituciones educativas aporta en la indagación, desarrollo y propuesta de nuevas ideas que aporten a la solución de necesidades del contexto, aportando de manera colectiva y efectiva, permitiendo la aplicación de las competencias y resultados de aprendizaje que se desarrolla en el proceso académico, (Imberón, 2010). Esto conlleva a que el docente proponga actividades, talleres, juegos y diferentes recursos para estimular al estudiante y despertar el investigador que todas las personas llevan consigo, utilizando sus diferentes habilidades y capacidades en la generación de ideas y propuestas de investigación que aporten a la solución de las necesidades del soldado colombiano en su actuar desde el ejercicio de su función.

Con el fin de aportar a las necesidades básicas del soldado colombiano desde el aprender-haciendo la investigación formativa después de la pandemia ha generados iniciativas y propuestas de proyectos encaminadas al

desarrollo de la formación práctica, como lo son escenarios de aprendizaje a través de aplicaciones, objetos virtuales de aprendizajes, etc., los cuales permiten al alumno o futuro cabo tercero del Ejército Nacional vigorizar los conceptos y procedimientos del actuar vistos en el aula de clases y aplicarlos a través de juegos o estrategias de enseñanza que sin lugar a duda fortalecen el actuar del militar colombiano.

Nuevas oportunidades para la enseñanza de la Investigación Formativa

La pandemia de COVID-19 siendo una de las múltiples problemáticas que afronta la humanidad desde el desarrollo de sus diferentes actividades tanto económicas como de supervivencia, visibilizo a nivel mundial la importancia que tiene la investigación en los diferentes escenarios, ya que a través de esto se pueden conocer las diferentes situaciones que afronta el mundo desde la interacción hombre – naturaleza, siendo la pandemia aquella situación que afecto directamente a la humanidad, pero es una de tantas que dañan y afectan a los demás seres vivos con los que se comparte este planeta. Ya que las diferentes actividades productivas y de desarrollo causan alteración en el ambiente y en los seres vivos que en el

habitan. La implementación de las TIC en la educación permite el desarrollo innovador de procesos investigativos, promoviendo redes de conocimientos las cuales, a través del uso de recursos de aprendizaje, como se mencionaban anteriormente desde aplicaciones, mediaciones, entre otros servicios telemáticos, aportan a las comunidades educativas a responder ante la sociedad del conocimiento en la que se encuentra la humanidad. (Laviña, 2010).

Por lo tanto, las nuevas oportunidades que se pueden visibilizar en investigación desde el contexto educativo aterrizándolo al contexto militar, en el cual se forman los estudiantes de la EMSUB es estar atentos y reconocer las diferentes amenazas, conflictos y problemáticas que pueden ser el objeto de investigación para mejorarlas, intervenir y tratar de solucionarlas con diferentes productos que se generan de las mismas desde la seguridad y defensa del territorio colombiano y sus ciudadanos.

Conclusiones

La experiencia de la pandemia por COVID-19 no debe quedar en el olvido, ya que como límite algunas cosas, permitió el acceso a otras, y desde el contexto educativo el uso de las tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la educación, el romper los esquemas de la educación tradicional y el innovar, son aspectos a considerar en los nuevos escenarios pedagógicos.

El docente en la enseñanza de la investigación desde la EMSUB, debe actualizar el Syllabus, el cual es el documento guía que utiliza para la planeación y programación del saber de manera dinámica proponiendo diferentes estrategias pedagógicas que generen resultados de aprendizaje que permitan el reconocimiento y aplicación de los conocimientos que adquiere el estudiante. En estos tiempos de pos pandemia el aprender haciendo tiene un papel fundamental porque las generaciones futuras de investigadores deben desarrollar capacidades que permitan aplicar desde la experimentación, la prueba y error,

diferentes comprobaciones a las teorías que se estudian y al conocimiento disciplinar que se desarrolla desde las formaciones académicas que reciben. Las estrategias pedagógicas según lo expresa (Bravo, 2008) son aquellas acciones que realiza el docente para facilitar los procesos de enseñanza–aprendizaje en los estudiantes, las cuales se establecen en el currículo y en la planeación que realiza para la orientación de las actividades formativas logrando la generación y apropiación de conocimientos, prácticas, procedimientos y habilidades desde el área de formación en la que se está profesionalizando.

La humanidad comprendió lo frágil que es ante las decisiones y acciones que tome la naturaleza y los efectos de las diferentes actividades que se generan desde la búsqueda del desarrollo en las esferas en que se mueve la economía. La educación está en constante cambio y la investigación como eje transversal se ajusta a los distintos espacios en que el ser humano desarrolla sus actividades. Son múltiples las oportunidades y nuevos horizontes para que desde la academia se aporte en la propuesta de diferentes ideas y proyectos que permitan alcanzar un desarrollo sostenible en que todos los seres vivos puedan estar tranquilos y convivir de la mejor manera. 🌱

Fuentes de consulta

1. Alvarez, H. (23 de Junio de 2020). *Diez aprendizajes que ha dejado el COVID-19 a los sistemas educativos de la región*. Obtenido de <https://blogs.iadb.org/educacion/es/diezaprendizajescovid19/>
2. Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Universidad del Sinú.
3. Cruz, O., & Benitez, J. (2020). Las crisis también pueden promover el aprendizaje, impacto del Covid-19 en prácticas docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 291-302.
4. Imbernón, F. (2010). *En busca del discurso educativo. La escuela, la innovación educativa, el curriculum, el maestro y su formación*. Magisterio del Río de La Plata.
5. Laviña, J. (2010). *Tendencias Universidad 2020. Estudio de prospectiva*. Cartagena, Colombia: Oficina de cooperación Universitaria. Obtenido de Prospectiva blog.

El relato del poder: entre la escuela virtual y la presencial

*The story of power: between the virtual school
and the face-to-face*

Melchor López Hernández

Sociólogo con maestría en educación por la UNAM. Docente en Educación Media Superior por la SEP y en licenciatura y maestría en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPYS/UNAM). Medalla Alfonso Caso, en la MADEMS-CS/FCPYS/UNAM. Coordinador de la edición de libros Rostros en la Oscuridad. Perteneció al Centro de Estudios de Ciencias de la Comunicación FCPYS/ UNAM.
melchorlopezmx@yahoo.com.mx

*Algo es nuevo cuando es posición de una forma
que no es producible ni deductible
a partir de otras formas.*
C. Castoriadis

Resumen

El presente escrito hace referencia a la experiencia escolar vivida durante la pandemia por el COVID-19 desde la mirada del poder y la alteridad, del docente y el estudiante en el entorno de las clases presenciales y virtuales. A partir de entrevistas a los protagonistas se representó el sentir entre la enseñanza-aprendizaje en momentos de crisis social, cultural y de salud.

Palabras clave: experiencia escolar, pandemia, poder y alteridad.

Abstract

This writing refers to the school experience lived during the COVID-19 pandemic from the perspective of power and alterity, of the teacher and the student in the environment of face-to-face and virtual classes. From interviews with the protagonists, the feeling between teaching-learning in moments of social, cultural and health crisis was represented.

Keywords: school experience, pandemic, power and otherness.

En México, a partir de marzo de 2020, se suspendieron las actividades en las escuelas debido a la pandemia por COVID-19. En el plano mundial, desde el **ámbito escolar** se pasó de un momento decisivo y crítico, de las clases presenciales a las virtuales. “La profesión docente quedó reducida al técnico que elige materiales para trabajar con sus estudiantes”. (Díaz Barriga, 2020) Sin embargo, no se capacitó a los maestros que tenían poca práctica para impartir contenidos programáticos mediante plataformas educativas y redes sociales en internet.

De diversas experiencias rescatamos el sentir de un docente en el momento de la crisis internacional por la pandemia: “Leo un correo electrónico. Otro correo. Uno más. Descarto, apruebo, respondo. Otro correo. Copio un texto. Abro mi lista. Anoto el nombre del estudiante. Abro correo, envío. Reenvío. Todo por correo mientras práctico el Classroom. Reviso más tareas. Reenvío. Contesto. Abro Facebook. Me meto a la sección de Gmail. Abro Classroom para conocer diversas funciones. Ya no tengo temor de entrar al salón virtual. Lo comento con

alguien: Classroom no sirve para aprender, solo es un instrumento. El silencio está a un lado de la inseguridad. Los silencios me invaden. Las incertidumbres provocadas por la pandemia están por todo el mundo”.

Con las clases virtuales, las interacciones sociales y escolares fueron diferentes. Los roles cambiaron parcialmente con el uso de otras herramientas en el trabajo educativo. En este contexto, se modificó el poder ejercido por el docente. En las clases presenciales el poder no encontraba contrapoder.

El poder tenía un espacio determinado: el salón de clases, como una estructura física, desde el que mantenía la comunicación directa con los educandos. Podía observar la mayoría de los movimientos corporales del estudiante; y, también, escuchar los diálogos entre ellos, así como las participaciones e interrupciones.

El docente mantenía el control visual, lo que le permitía articular el discurso al instante en el que ejercía el poder. Desde la mirada de Foucault (1979) hay interrogantes que plantear: “¿Quién ejerce el poder? y ¿dónde lo ejerce? Del mismo modo, sería necesario saber bien

¿hasta dónde se ejerce el poder? ¿Por qué conexiones? ¿Y hasta qué instancias, ínfimas con frecuencia, de jerarquía, de control, de vigilancia, de prohibiciones, de sujeciones? No se sabe quién lo tiene exactamente; pero se sabe quién no lo tiene”.

A estos planteamientos, hay que agregar: ¿Cuáles fueron las formas de poder en la pandemia? ¿Quién se apropia de estas nuevas formas de poder virtual? ¿Cuáles son las nuevas conexiones de poder en las clases por internet?

En la escuela el docente tiene instrumentos de poder institucionalizados. Al ejercerlo, el estudiante es el sujeto del poder. Lo que no sabemos es si el docente tiene todo el poder. En las clases presenciales, al observar el rostro y las representaciones del sentir estudiantil y sus prácticas culturales, el maestro obtiene seguridad para vigilar y castigar. De la misma forma tiene autoridad, es decir, la legitimidad estudiantil para reconocer las capacidades de comprensión del tema que demuestra el alumnado.

Sin embargo, con la pandemia por el COVID-19, las formas de interacción entraron en una etapa de incertidumbre, inseguridad y temor porque la comunidad de maestros y maestras carecía de las habilidades para manejar las denominadas nuevas tecnologías. Entre estudiantes, docentes y aparato administrativo hubo una sensación de ausencia porque se perdió “la escuela, perdimos las aulas”. (Díaz Barriga, 2020) Sin la escuela de por medio, también se perdió el sujeto del poder. Como docente, si no veo a los estudiantes, ¿a quién le ejerzo el poder?

Y con las clases virtuales, en términos pedagógicos y tecnológicos, no se tenían los elementos, las capacidades y habilidades para abarcar los espacios, los tiempos y las formas de control que tradicionalmente se poseían. Las actividades escolares se transformaron. Y sin aula de clases, se construyeron nuevos y diversos espacios para las sesiones virtuales. En términos de Jon Elster (2006) hubo un cambio colectivo porque al “operar dentro de un conjunto de posibilidades tiene el efecto de cambiar al conjunto mismo”. Se cambió el poder docente, pero no se transformó.

La experiencia de las clases presenciales de un sector de maestros, muchos con más de dos décadas ante grupo dentro del salón, entró en crisis por la imposibilidad de ver la expresividad estudiantil. Ahora el docente intenta controlar el trabajo por medio de las plataformas digitales. Esther Navarro, es una profesora que narra su sentir: “Ahora ya estoy en clases virtuales. No hay emoción. No veo el rostro de mis compañeros estudiantes. En una pandemia es normal que se sature todo; entre ellos, los hospitales y aparece el temor. Yo sigo con el pendiente de mis estudiantes; ellos solamente quieren pasar la materia. Y, claro, habrá quien quiera aprender. Y, otros, no perder el semestre”.

En las clases virtuales la mecánica del poder no alcanza el cuerpo del estudiante: ya no lo observa porque no prende la cámara; tampoco lo escucha debido a que el micrófono



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

no está encendido. Para que funcione el poder, dice Foucault (1979), se debe pensar en su “forma capilar de existencia, en el punto en el que el poder encuentra el núcleo mismo de los individuos, alcanza su cuerpo, se inserta en sus gestos, sus actitudes, sus discursos, su aprendizaje, su vida cotidiana”.

Esto se modificó. No hay cuerpo estudiantil, y sin él no hay poder de interpretación, ni sujetos de poder. El espacio del poder, y con él el cuerpo estudiantil, fue otro, con la característica de que no se visibiliza. La decisión de prender la cámara o no, era del protagonista, que en esta ocasión fue del alumnado: “Profesor, no sirve mi cámara”. “Maestra, no funciona mi micrófono”. No hay rostro. No hay sonido. Ni sujeto al cual llamar la atención, motivar, enseñar o solicitar una participación grupal.

Adame Olivares Andrea, estudiante de nivel medio superior, expresa su sentir: “No nos gusta prender la cámara y algunas veces es *obligatorio*. También, al pasar lista algunas veces no nos escuchan. O nos sacan de la reunión por alguna razón y pierdes esa asistencia. También hay más estrés. O nos enojamos porque las clases virtuales no están siendo muy *agradables*. Las clases virtuales son muy diferentes. En lo personal no me gustan”.

Por otra parte, está quien se adaptó. Así lo dice Alejandro Suárez Rivera, alumno de nivel medio superior de una escuela pública: “En unas materias nos toca exponer. En línea se me hace más fácil porque no me ven, porque no prendo la cámara. Entonces, no me da pena y básicamente es lo que me gusta de las clases virtuales”.

A partir de esta forma de trabajo virtual ya no es el mismo poder que se tiene en la clase presencial: si la clase es en videollamada y el estudiante no desea ver ni escuchar, apaga la transmisión y se va. La dominación, en términos de M. Weber (2000), no está; y es sustituida por la inseguridad y la incertidumbre.

Lo dicen los testimonios de maestros y maestras: “No hay control”. Y el temor y la incertidumbre se reproducen. Y con el silencio en las clases virtuales se provocan sentimientos

y emociones como el enojo por ver imágenes fijas en lugar de los rostros estudiantiles. “¿Habrá gente del otro lado?”, se pregunta la docente. La única certeza es que en las clases virtuales no es el mismo poder que se vive en las clases presenciales.

Diana Martínez es una de las voces de las maestras de nivel básico; en entrevista, narra su experiencia durante la pandemia: “Estoy dando clases en el municipio de Tecámac (Estado de México) con una población muy difícil en su contexto económico y social porque son niños que viven violencia o que están enfrentados en una realidad muy dura.

“Muchos de ellos –afirma Diana Martínez– son familias monoparentales. Varias veces no cuentan con ningún recurso económico, ni emocional, ni social. A los niños, la carencia afectiva les hace vulnerables a muchas situaciones. El docente planea la clase de forma atractiva para descubrir cosas nuevas y que los alumnos se sorprendan y emocionen, pero si no hay los recursos ahí te ponen una barrera”.

Las experiencias y los casos son multifacéticos. El relato de Héctor Rodríguez, pedagogo y docente, lo constata: “Las clases a distancia no son lo mismo a que los tengas en el salón de clases echándoles un choro, que a lo mejor resulta hasta cautivador. La computadora es una herramienta de apoyo donde, además, pueden desconectar la cámara y dedicarse a otro tipo de cosas que nada tienen que ver con la clase.

“Si como profe –continúa Héctor Rodríguez– te mandan a tomar una conferencia, haces presencia y después desconectas el micrófono y la cámara y te vas a ver una película en lo que acaba la actividad. En un salón de clases se vuelve complicado, pero mantener a los alumnos cautivos en clases a distancia es triplemente complicado para la mayoría de los profesores”.

En este contexto de diversas vivencias, el docente Omar Espejel comenta: “Los alumnos saben ocupar el teléfono celular, dominan el uso de aplicaciones. Pero cuando se trata de utilizar una cuenta de correo electrónico, o el Classroom, resulta que no saben: se les olvida

todo, no saben adjuntar un archivo, ni utilizar Word, ni un montón de cosas que se supone ya deberían controlar”.

La alteridad en la clase virtual

La alteridad es un concepto que Levinas (2003) lo explica como la forma de mirar al otro como sí mismo. En el contexto escolar la alteridad acontece si el docente mira al alumnado, primero, en su contexto y, luego, desde la experiencia del docente. Esto es, si el docente ha tenido dilemas debe mirar en esa misma posibilidad a la comunidad estudiantil. Saber que si uno tiene problemas de conexión en internet, el otro puede vivir lo mismo.

En una relación de vigilar y castigar desde el poder, la alteridad es imposible. Poder y alteridad son antítesis. La alteridad comparte: mira al otro como persona y ciudadano con derechos y los usa para convivir. “Es agradable ver cómo –analiza la estudiante Adame Olivares Andrea– tanto los estudiantes como los profesores se esfuerzan para que tengamos la oportunidad de estudiar y no quedarnos estancados por la pandemia. Además de que hay más comunicación con los compañeros de salón y los profesores”.

En las clases virtuales la alteridad no entra en angustia. Se sabe que el otro está allí. Con

la alteridad no se vigila ni castiga; no entra en la incertidumbre. El otro lo busca para saber de él. Con el poder se necesita a quien controlar; y el estudiante goza por no ser visible ante el docente que le pide, señala, vigila, califica, regaña y estigmatiza.

En esta narrativa de poder y alteridad, el alumno José J. Cortés relata que las clases virtuales han “sido un tanto extrañas porque es muy diferente a las cosas que habitualmente estábamos acostumbrados. Muchos maestros tienen dificultades por adaptarse a este nuevo cambio con la escuela virtual. Esto es una cosa mala ya que a veces por problemas de internet se pierde muchísimo tiempo y esto se empieza a dificultar para poder tomar clases de una manera satisfactoria y obtener mejores aprendizajes”.

Un postulado que se debate es: ¿En qué momento se ve el poder para beneficio colectivo? ¿Es posible que el poder sea para el otro? El otro es el compañero que se beneficia con la finalidad de tener aprendizaje. Con este referente teórico de alteridad, que es la mirada del otro como sí mismo o que tú mires al otro pensando que eres tú mismo, el profesor al momento de implementar su clase ve al estudiante como un protagonista.

La alumna de nivel medio superior, Itzel Alejandra López Osornio narra su experiencia



ARCHIVO FOTOGRAFICO DIRECCIÓN GENERAL

a partir de este entorno entre poder y alteridad: “Fue con la maestra de Biología. Ella explicaba la mitosis y meiosis, pero al final de la clase nos comentó que quería enseñarnos algún objeto que nos hiciera imaginar cómo es una célula. Entonces nos mostró una pluma de pavo real que en la punta tenía un círculo de diferentes colores. Y empezó a decir cuáles eran las partes que hacían similitud de la pluma a la célula para que pudiéramos imaginar y saber cómo es una célula.

“Casi siempre al final de sus clases –matiza Alejandra López– ella nos pide que si podemos prender la cámara para despedimos, pero *sólo* dos compañeros la prenden. Y en ese momento noté que la maestra mostró una gran sonrisa al ver solamente a dos alumnos, fue una sonrisa de una alegría inexplicable. Yo no pude prender mi cámara. Pero me hizo ver que los profesores hacen todo lo posible por darnos una buena clase; sin embargo, luego no se valora. Y en ocasiones se aprovechan de su confianza y comprensión”.


En el actuar docente hay diversos contextos de poder y alteridad, el familiar es uno de ellos. Esto relata Andrea Hernández: “Una amiga me dijo que se le hace pesado porque en su casa todos la observan y ven lo que hace o no hace. Y que siente una presión constante ya que es como si la estuvieran apurando o juzgando”. El vigilar, y el latente castigo familiar, rompe con la interacción docente-alumno, porque éste está más atento a su entorno hogareño que a la sesión de clases.

“Hay profesores –rememora Damián Alcalá Castro– que no saben las necesidades o preocupaciones de los alumnos. Y hay los que sí apoyan y son comprensibles, pero hay otros que se enojan porque se les va el internet, porque no pueden poner la cámara o porque no tienen audio”. Por otra parte, agrega: “los profesores experimentan con las plataformas al igual que los alumnos. Los profesores se han vuelto más comprensibles con los estudiantes ya que no saben mucho de los temas de tecnología”.

Pero más allá de las cuestiones técnicas y la dedicación docente, las situaciones objetivas son rebasadas por las subjetivas. Así lo hace saber

Pamela Silvestre Espinosa: “Siento que no me sirve en mi aprendizaje porque aprendo mejor estando con una persona de manera presencial”. En este sentido, las percepciones y decisiones estudiantiles son condicionadas con la didáctica docente. Martha Martínez Ortiz explica: “Me gustaba ese tiempo que estaba con mis amigos, que tenía que correr a sacar copias o impresiones y a corregir un trabajo, porque ahora que estamos en casa todo es fácil y nos volvemos más flojos”. Vivencias parecidas sucede con Esmeralda Rojas Méndez: “Al principio, cuando empezaban las clases, me sentía muy nerviosa, ya que tenía miedo de que se me encendiera la cámara o el micrófono, y tener que pasar por mucha vergüenza o algo así”.

Por medio de las entrevistas, todas realizadas para esta investigación cualitativa, durante la pandemia: desde abril de 2020 a julio de 2021, los protagonistas de nivel básico, medio superior y universitarios de instituciones públicas afirman dicen que no es lo mismo las clases presenciales frente a las virtuales porque en éstas se ha perdido la relación y comunicación cara a cara.

Y que, con la pandemia, en términos de aprendizaje las dificultades se incrementaron y hubo más obstáculos. A pesar de esta realidad, la nueva narrativa desde que aparecieron masivamente las clases virtuales es una oportunidad para el aprendizaje: es el alumno quien vive por sí mismo la experiencia de aprender. 

Fuentes de consulta

1. Díaz Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En H. C. (Coord.), *Educación y pandemia. Una visión académica*. México: IISUE, UNAM.
2. Elster, J. (2006). *El cambio tecnológico. Investigaciones sobre la racionalidad y la transformación social*. Barcelona: Gedisa.
3. Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid : La piqueta .
4. Levinas, E. (2003). *Humanismo del otro*. México: Morgana.
5. Weber, M. (2000). *Economía y sociedad*. México: FCE.

El uso de las TIC como desafío docente en tiempos de pospandemia para la Educación Superior

The use of ICT as teaching challenge in times post-pandemic for college education

Argenis Rodríguez Salinas

Licenciado en Bibliotecología y Estudios de la Información por la UNAM. Maestro en Pedagogía por el CECSEIJUC. Desde 2013 profesor de Asignatura en la licenciatura en Bibliotecología y Estudios de la Información, modalidad a distancia, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.
argenisrodriguez@filos.unam.mx

Resumen

En el actual entorno de postpandemia, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) están cada vez más presentes en la educación. Esto implica para el docente conocer y aplicar dicha tecnología con la intención de desarrollar en los estudiantes procesos metacognitivos, los cuales son especialmente importantes para la educación superior. Lo antes mencionado lleva implícita una mayor relevancia en la educación híbrida y el reto de una capacitación constante del profesorado en el uso de las TIC.

Palabras clave: postpandemia, TIC y educación.

Abstract

In the current post-pandemic environment, ICTs (Information and Communication Technologies) are increasingly present in education, this implies for the professor to know and apply said technology with the intention of developing metacognitive processes in students, which are especially important for higher education. The aforementioned implies a greater relevance in hybrid education and the challenge of constant training of the professors in the use of ICT.

Keywords: post-pandemic, ICT and education.

La más reciente pandemia causada por el virus que provocó el COVID-19 puso en evidencia la necesidad de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) para los actores en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, esto provocaba que tanto alumnos como docentes tuvieran que buscar el acceso a esta tecnología y se pudieran desenvolver adecuadamente en dichos entornos (con la finalidad de evitar las aglomeraciones de personas, propias de la modalidad presencial). Dicho lo anterior, resulta evidente el importante papel que empezaría a cobrar la educación a distancia, la cual se perfiló como la única posible para no interrumpir los servicios educativos, a la par que se evitaba el contagio del mortal virus.

Esta emergente adaptación de sistemas presenciales, trasladados a la modalidad a distancia, planteaba un gran desafío para el profesorado que tradicionalmente se desenvolvía en la modalidad presencial. Este reto llegó a tal punto, que lo regular parecía ser la videoconferencia como sustituto de la comunicación en aula, lo que significaba más bien eludir el compromiso por aprovechar la situación para cambiar el paradigma.

Los problemas, desde una perspectiva proactiva, son oportunidades. En este sentido, limitar la educación a distancia a las videoconferencias significa no aprovechar esta nueva área de oportunidad, que la modalidad a distancia estaba abriendo. Más allá de las virtudes propias de esta modalidad, se estaba gestando la idea de una modalidad híbrida generalizada. Es decir, “esta oferta tiene que ser mixta y combinar lo presencial con los aprendizajes en la nube, formando comunidades de aprendizaje que tengan acceso a los conocimientos que están disponibles en línea” (Reyes Corona y Molina Téllez, 2021, p. 136).

Por lo antes expuesto, se puede deducir que los ambientes de aprendizaje híbridos toman lo mejor de ambas modalidades antecesoras, matizando las desventajas de ambas y resaltando sus aciertos. En la teoría esto suena como una sinergia ideal, en especial cuando se habla de educación superior centrada en el desarrollo profesional. Dicha amalgama favorece el pensar en el aula invertida y procesos de metacognición como algo cercano; aunque, desde luego, requiere de una formación docente adecuada, patentando así un reto que el profesorado debe aceptar: un uso adecuado de las TIC.



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

Antes de seguir con la idea principal, conviene detenerse en dos puntos importantes señalados en el párrafo anterior: aula invertida y procesos de metacognición. Cabe destacar que el aula invertida “se vale de la tecnología digital para gestionar el aprendizaje fuera de los claustros escolares en la búsqueda de un uso óptimo del tiempo encaminado a las clases bajo la modalidad presencial” (Alarcón Díaz y Alarcón Díaz, 2021, p.153) y que la metacognición puede definirse como “el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos, incluyendo la sensibilidad individual por la necesidad de utilizarla para organizar el pensamiento” (Roque Herrera et al., 2018, p. 296). Considerando dichos conceptos, se puede vislumbrar la importancia que tienen las TIC como posibilitadoras del aula invertida, favoreciendo la lectura y estudio de contenidos fuera del salón de clase para optimizar el tiempo en este en dudas o comentarios.

Así, sería totalmente opuesto al aula invertida utilizar tiempo de clase para ver videos o realizar lecturas, ya que dichas actividades pueden quedar como consigna para espacios fuera del aula, lo que convertiría a esta última en un espacio ideal para foros de dudas, análisis o discusión estructurada sobre los contenidos, lo cual desde luego requiere un fuerte compromiso tanto de estudiantes como

de docentes por realizar actividades fuera del aula. Esto último se relaciona estrechamente con la metacognición, lo que involucra que en primera instancia el profesorado sea capaz de desarrollar consciencia sobre cómo se enseña a sí mismo, para después extender estas prácticas para el alumnado. Bajo esta premisa, puede decirse que el mejor docente es quien faculta a sus estudiantes para que necesiten cada vez menos la figura de un profesor.

Retomando la relación necesaria entre docentes de nivel superior y TIC puede establecerse que, dado el escenario postpandémico actual, la educación híbrida y los procesos de metacognición serán cada vez más relevantes, lo que involucra que el docente deberá ser capaz no sólo de conocer y aplicar las TIC dentro y fuera del aula, sino que lo encamina a emplear la tecnología como herramienta auxiliar en los procesos de metacognición propios y los de sus estudiantes. Y aquí el primer desafío consiste en conocer y usar de manera propositiva las TIC como parte fundamental de su práctica docente.

Si se piensa lo hasta aquí analizado desde una perspectiva utópica, los docentes tendrían que estar a la vanguardia en el uso de tecnología, lo que establecería paralelamente un interés institucional por capacitarlos, así como intereses profesionales autónomos de cada docente por

desarrollar sus procesos de metacognición para enseñarse a sí mismo en el uso de tecnología y después poder ser facilitadores de esta para sus estudiantes (lo que en un sentido constructivista sería el aprender haciendo).

Continuando esta visión utópica, el perfil del docente implica ya no sólo que éste domine los contenidos de la asignatura a su cargo, sino que posea una formación pedagógica y siendo más específicos en el caso de la educación superior, incluso andragógica. Dicha formación le permitiría emplear y promover procesos de metacognición entre el estudiantado y, en este punto, puede generar espacios híbridos y de aula invertida mediante material didáctico digital, lo que iría desde generar contenido multimedia hasta desarrollo de aulas virtuales y canales de comunicación tanto sincrónicos como asincrónicos.

Así, “los nuevos materiales didácticos [a diferencia de los analógicos, como por ejemplo textos impresos] emergen como una escenografía abierta y virtual donde docentes y estudiantes tienen el potencial de articular proyectos y experiencias escolares basados en pedagogías para el aprendizaje activo” (Área Moreira, 2017, p. 24). Esta oportunidad no debería menospreciarse, ya que si bien implica un esfuerzo para el docente acostumbrado a materiales didácticos analógicos, posibilita actividades de enseñanza-aprendizaje potencialmente significativas, basadas en comunicación horizontal entre alumno y docente, lo cual perfila a este último como un facilitador de contenidos y no como alguien que imparte conocimientos, lo que para un ambiente universitario es favorecedor al predominar el constructivismo que es activo sobre la educación conductista que es pasiva.

Las ideas esbozadas hasta ahora parten del supuesto de un facilitador capaz de conocer y actualizarse en conocimientos sobre TIC y su aplicación para la práctica docente, lo cual conlleva que, en concreto, desarrolle:

- Procesos de metacognición: Para que así, al margen de una capacitación institucional,

sea capaz de instruirse sobre el manejo de la tecnología y su aplicación y, además, generar entornos híbridos de enseñanza-aprendizaje. Sumado a lo anterior, debe ser capaz de conocer a su alumnado para desarrollar sus procesos metacognitivos, de forma tal que el facilitador sea cada vez menos necesario.

- Capacidad para desarrollar su práctica docente en entornos híbridos: aprovechando tanto lo presencial como lo que se pueda hacer a distancia (más allá de si es de manera sincrónica o asincrónica).
- Promoción de la comunicación horizontal: Con la intención de que la figura del profesor cambie de la de transmisor de conocimientos a la de una guía para entender de forma autodidacta los contenidos de la asignatura. En este sentido, el docente puede apoyarse de foros de discusión, o redes sociales, donde se compartan opiniones de forma libre sin importar el papel dentro del aula.
- Proactividad en el uso de las TIC: buscando estar al tanto de los desarrollos tecnológicos que se vinculan con la educación, a la par de aprovechar la tecnología existente y optimizar los recursos materiales de que disponen tanto docente como estudiantes.
- Gusto y habilidad por desarrollar material didáctico: considerando tanto los contenidos como la forma y, preferentemente, aprovechando la tecnología disponible para generar materiales atractivos y de calidad para los estudiantes.
- Capacidad para generar contenido multimedia: conlleva conocer métodos y técnicas para su creación, pudiendo desarrollar –con o sin colaboración de los estudiantes– estos recursos (entre los que se podrían encontrar: entrevistas, videos sobre conceptos, podcasts, lecturas en audio, infografías interactivas, entre otros).
- Uso de aula invertida: favoreciendo el estudio fuera del salón de clase con material didáctico creado exprofeso para la asignatura, con la finalidad de optimizar

tiempos de clase presencial donde se partirá del supuesto del estudio autónomo fuera del aula.

- Habilidad para desarrollar aulas virtuales: siendo responsabilidad del docente conocer las distintas opciones de aulas virtuales disponibles y ser capaz de crear y configurarlas, ya sea para apoyar y gestionar participaciones en modalidad a distancia, o bien, para generar espacios de aula invertida fuera de las aulas físicas en modalidades presenciales e híbridas. En este sentido, el docente tendría que responsabilizarse del desarrollo de su propia aula virtual y no dejar en manos de las instituciones educativas su creación y uso, ya que las propiedades de cada uno de estos espacios deberían crearse y gestionarse en función de las particularidades de cada grupo de estudiantes.
- Manejo de redes sociales: dejando patente la intención de innovar con espacios educativos en entornos no convencionalmente destinados para esto, lo cual podría apoyar la aplicación de aula invertida.



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

La actual postpandemia relaciona estrechamente a las TIC con la educación, y en este binomio el docente tiene que intervenir como un tercer factor que tenga por intención aprovechar esta oportunidad para favorecer la formación de su estudiantado. Esto desde luego involucra un esfuerzo para todos aquellos profesores que tradicionalmente desarrollaban su práctica docente, sin casi involucrar tecnología. Dicha dificultad implica reconocer en primera instancia su necesidad por actualizarse en una espiral de mejora continua donde tendrán que responsabilizarse de su formación autodidacta. Cabe entonces reflexionar acerca de la recomendación constante que los profesores hacen a sus estudiantes sobre estudiar y prepararse, donde los docentes tendrán que predicar con el ejemplo y llevar su metacognición a la comprensión y aplicación de las TIC en un ejercicio de ética y honestidad con sus estudiantes. ☺

Fuentes de consulta

1. Alarcón Díaz, D.S. y Alarcón Díaz, O. (2021). "El aula invertida como estrategia de aprendizaje". *Conrado: Revista Pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 17(80), 152-157. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=51990-86442021000300152
2. Area Moreira, M. (2017). "La metamorfosis digital del material didáctico tras el paréntesis Gutenberg". *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 16(2), 13-28. <http://dx.medra.org/10.17398/1695-288X.16.2.13>
3. Ordorika, I. (2020). "Pandemia y educación superior". *Revista de la Educación Superior*, 49, 1-8. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602020000200001&script=sci_arttext
4. Reyes Corona, M. y Molina Téllez, J. (2021). "Educación postpandemia y la importancia de los ambientes híbridos". *Regiones y Desarrollo Sustentable*, 42, 122-153. <http://coltlax.edu.mx/openj/index.php/ReyDS/article/view/175/pdf>
5. Roque Herrera, Y., Valdivia Moral, P.A., Alonso García, S. y Zagalaz Sánchez, M.L. (2018). "Metacognición y aprendizaje autónomo en la educación superior". *Educación Médica Superior*, 32(4), 293-302. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412018000400024



Estrategias docentes para una adecuada elección de carrera

Teaching strategies for an adequate major choice

Teresita Rojas Juárez

Docente con antigüedad de 5 años, en la preparatoria sede Libres del Complejo Regional Nororiental, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Licenciatura y maestría en Historia realizadas en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Licenciatura en Psicología, cursada en la Universidad Latinoamericana.
teresita.rojas@correo.buap.mx

Resumen

El regreso a clases presenciales, ha mostrado diversas problemáticas en la comunidad estudiantil, como las crisis de ansiedad disfuncional relacionadas con la falta de adaptación en las relaciones sociales, pues aumentaron las solicitudes de apoyo en el área psicopedagógica, otro factor fundamental, es la toma de decisiones, específicamente para elegir una carrera profesional. Con base en el programa de estudios de Psicología Educativa Vocacional, los estudiantes realizan sus proyectos de vida, en ellos se muestra la falta de apoyo para elegir su vocación, así como influencia negativa de los discursos familiares en la autopercepción, de ahí que sea necesario aplicar técnicas para reestructurar pensamientos conflictivos, en constructivos, con el fin de impulsarles a continuar con sus estudios y emprender una carrera profesional adecuada a su personalidad.

Palabras clave: regreso a clases, problemas mentales, emociones y decisiones escolares.

Abstract

The return to face-to-face classes has shown various problems in the student community, such as dysfunctional anxiety crises related to the lack of adaptation in social relationships, as requests for support in the psychopedagogical area increased, another fundamental factor is decision making, specifically to choose a professional career. Based on the curriculum of Vocational Educational Psychology, students carry out their life projects, they displayed the lack of support to choose their vocation, as well as negative influence of family discourses on self-perception; hence it is necessary to apply techniques to restructure conflicting thoughts, in constructive, in order to encourage them to continue with their studies and undertake a professional career appropriate to their personality.

Keywords: back to school, mental problems, emotions and school decisions.

La elección de una carrera profesional, es uno de los momentos cruciales en la vida del ser humano, en el proceso influyen diversos factores, como el espacio geográfico, la cultura, economía, y sobre todo las ideas y creencias familiares, pues es la familia la que representa la base para formar a las nuevas generaciones, si bien es cierto que la escuela juega un rol esencial, es importante señalar que, sin el apoyo familiar no se logra la elección adecuada en el estudiante.

Es así que se debe tomar en cuenta estos factores en un país donde aún permean prácticas familiares, en las que tienen mayor peso las necesidades o expectativas de los padres que la decisión del estudiante, tómesese en cuenta que: las influencias familiares se ejercen de manera directa e indirecta, a través del deseo de los padres o de las expectativas concretas de que los hijos realicen una determinada profesión; a veces por tradición

o por presión se influye en los miembros de la familia, convirtiendo el proceso de elección en una situación de tensión que puede ser la causa de una mala decisión o un factor para el abandono de los estudios o de un bajo rendimiento académico (Alcocer, 2007).

También se considera relevante la deserción durante la educación superior, sobre todo por el impacto que dejó la pandemia, considerando que: la pandemia de COVID-19 frenó el ritmo de crecimiento de la matrícula de educación superior en México y en el ciclo escolar 2019-2020 poco más de 31 mil jóvenes abandonaron las universidades (Martínez, 2021). Considerando lo anterior, el periodo de confinamiento, agudizó la falta de proyectos, pues el contacto diario con la familia, fortalecía ideas que en ocasiones no ayudaban a conformar toma de decisiones acertadas para los estudiantes que viven en entornos disfuncionales.

Por tal razón, se considera relevante analizar la influencia del discurso y prácticas familiares que llevan a un conflicto personal, ansiedad disfuncional y, por ende a una decisión que no cumple con las verdaderas expectativas del estudiante en el momento de elegir la vocación, tómesese en cuenta que: cuando se ha convivido en hogares violentos, temerosos, disfuncionales, se adquieren creencias negativas, frustraciones y limitaciones que en ocasiones anulan la asertividad y motivación hacia el desempeño de los objetivos, adquiriendo comportamientos violentos o sumisos, imitando los patrones de los padres o cuidadores, convirtiéndose en un modelamiento parental transmitido de generación en generación (Valerio, 2016).

De ahí que la aplicación de estrategias cognitivo-conductuales, sean una opción profesional viable que les lleve al crecimiento y disfrute de una profesión. El método Cognitivo-Conductual es útil, no sólo por su capacidad para resolver problemas, sino, al tratarse de intervenciones de tiempo limitado, con la posibilidad de llevarse a cabo en grupo y capaces de integrarse con facilidad en ámbitos de tratamiento interdisciplinar. La TCC se muestra, por tanto, con capacidad para atender de la mejor forma las necesidades sociales de intervención, tanto en el ámbito de la salud en

general, como en el área educativa, industrial o comunitaria (Ruiz, Díaz, & Villalobos, 2012)

Es precisamente en el aula, donde se pueden moldear pensamientos con base en herramientas adaptadas al programa de estudios, tomando en cuenta la realidad de cada estudiante, lo cual permite al orientador vocacional acompañarles en una nueva percepción de sí mismos. Este trabajo, es una investigación realizada en la preparatoria Libres del Complejo Regional Nororiental, perteneciente a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, donde se realizó una encuesta a 30 estudiantes (grupo que cursa la asignatura Psicología Educativa Vocacional), donde se tomaron en cuenta aspectos como el nivel de estudios de los progenitores, el interés de la elección vocacional de sus hijos e hijas, la atención emocional enfocada en la vocación, entre otros aspectos referentes a las creencias heredadas por la familia.

Con base en lo anterior, los resultados arrojaron que el treinta por ciento considera que reciben discursos peyorativos en torno a su persona, desacreditando sus habilidades y aptitudes, 50 % cree que es necesario cambiar algunas ideas y creencias familiares para que puedan elegir libremente su carrera e incluso disfrutar más su etapa de desarrollo, en este



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

sentido, llama la atención que el cuarenta y siete por ciento de los progenitores cuentan con formación básica, el 23.3 % con educación media superior, 10% con carrera trunca 16.7% cuenta con carrera culminada, y el resto con carrera técnica. Los resultados permiten comprender que la gran mayoría de padres, no cuentan con una formación que les permita acompañar a sus hijos de manera integral y que brinden tiempo para aconsejar a sus hijos e hijas, pues el trabajo les absorbe para poder solventar los gastos familiares.

Lo antes mencionado, permite fortalecer la importancia de aplicar estrategias como la reestructuración cognitiva, pues de manera racional se confrontan los pensamientos y creencias, para pensar de manera adecuada y en beneficio del discente. La utilidad se corrobora con base en los resultados obtenidos referente a la pregunta sobre lo que les gustaría que les dijeran sus padres en este proceso de elección, ya que un 36 % refiere que es importante que les apoyen en las decisiones que toman, otro 20 % afirma que esperan que confíen en sus capacidades, 14 % comenta que es imperante que se muestren orgullosos de ellos y el porcentaje restante que les sigan alentando.

Entonces, la racionalidad del pensamiento tendrá que avocarse en el reconocimiento de capacidades, inteligencias, habilidades y aptitudes que reflejan los test que indica el programa de estudios, aplicados para elección de la carrera. Al mostrar los resultados, los estudiantes tendrán una guía inicial de las diferencias entre el discurso familiar y los logros que ellos pueden alcanzar, por otro lado, se practican con ellos cuestionamientos sobre la utilidad de los pensamientos que no les permiten mirarse ejerciendo aquello que les apasiona, analizando la diferencia entre el concepto que tienen de ellos en su hogar y dentro del aula como estudiantes funcionales con habilidades y capacidades distintas a las practicadas en casa. En un ejercicio, se les solicitó que escribieran en su proyecto lo que se verían realizando en 5 y 10 años, cambiando el concepto debería, por el de “me gustaría” o “disfrutaría”.

Así mismo, la utilización del dialogó socrático, representa un base importante para la reestructuración cognitiva, al permitir en el estudiante: revisar sus creencias disfuncionales, rígidas e idiosincrásicas sobre la realidad y pueda ser más flexible con ellas para lograr un cambio más saludable en la visión de su experiencia como individuo en el mundo (Partarrieu, 2011). Por ejemplo, ¿consideras que hay otra forma de ver tu futuro profesional, que no esté relacionado con el sufrimiento, angustia o sacrificio? Con base en la idea que has planteado sobre tu incapacidad para decidir porque crees que no eres bueno o buena en una actividad, ¿te ayuda en algo mirar los logros obtenidos gracias a tus capacidades como expositor? Estos son sólo algunos cuestionamientos que pueden ayudar para generar un nuevo autoconcepto en los estudiantes.

Es interesante señalar que, el 100 % considera fundamental que se realice por lo menos una actividad para vincularse con sus padres, en ese sentido en noviembre del año

La elección de una carrera profesional, es uno de los momentos cruciales en la vida del ser humano, en el proceso influyen diversos factores, como el espacio geográfico, la cultura, economía, y sobre todo las ideas y creencias familiares...



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

2022, se realizó un taller para los estudiantes y sus padres y/o madres, donde se les aplicaron ejercicios para ubicar cuáles son las ideas, creencias y expectativas sobre el futuro de los estudiantes, comprobando que la mayoría de respuestas no eran compatibles entre ellos. Al aplicar los ejercicios para encontrar un punto de encuentro entre padres-madres e hijos-hijas, se logró generar un espacio de confianza y les permitió reconocer la necesidad de transformar ideas con el fin de lograr un buen acompañamiento familiar para los estudiantes en esta etapa de desarrollo. Si bien es cierto que fue funcional el taller, la realidad es que no todos los padres y madres de familia se suman, sobre todo los que presentan estas problemáticas; es por esa razón que la aplicación de la técnica de reestructuración cognitiva debe ser aplicada en el aula, con los estudiantes ubicados con bajo nivel de apoyo o afectaciones familiares relacionadas con discursos negativos.

Por lo antes expuesto y los resultados obtenidos en este grupo de estudio, la reestructuración cognitiva, se perfila como una técnica capaz de mejorar el estado de ánimo de los estudiantes que no pueden tomar una decisión vocacional debido a la influencia familiar o la falta de atención de la misma,

considerando el diálogo socrático como el auxiliar más importante, logrando así, que el estudiante crea fehacientemente en sus capacidades y habilidades para emprender la aventura de estudiar la carrera que lo dirija hacia un futuro estable. ☺

Fuentes de consulta

1. Alcocer, C. C. (2007). *Eligiendo mi carrera: un proyecto de vida*. México: Dirección general de Orientación y Servicios Educativos UNAM.
2. Martínez, N. (Lunes 13 de diciembre de 2021). Por pandemia, más de 31 mil universitarios abandonaron los estudios. *El Sol de México*, págs. 2-3.
3. Partarrieu, A. (2011). Diálogo socrático en psicoterapia cognitiva. *Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*, 178-181.
4. Ruiz, M. Á., Díaz, M. I., & Villalobos, A. (2012). *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales*. España: Desclée de Brouwer, S.A.
5. Simón, J. (2009). *La influencia de la estructura familiar en el elección de carrera*. Argentina: Universidad Empresarial S.XXI.
6. Valerio, A. C. (2016). Reestructuración cognitiva conductual en el autoconcepto del adolescente. *Educación en Contexto, Vol. II*, 98-114.

Agotamiento y trauma secundario. Implicaciones e impacto en la perspectiva docente a través de la nueva normalidad

Burnout and secondary trauma. Implications and impact on the educators' perspectives through new normal

Alberto Rojas Juárez

Síntesis curricular: Docente de idiomas en la UTBIS Puebla y la BUAP, cuenta con la Licenciatura en Lenguas Modernas y con Maestría en Ciencias de la Educación. Por 15 años ha incursionado en la enseñanza de idiomas en diferentes niveles educativos y asignaturas afines a las habilidades gerenciales.
alberto.rjz.87@gmail.com

Resumen

Una extensa variedad de términos –en función de la nueva normalidad– como agotamiento, resiliencia, empatía, trauma secundario, inteligencia emocional, entre otros, se convirtió en parte de la conversación cotidiana, y un tanto obligada, de quienes tuvieron que adaptarse a una realidad un tanto impuesta por la pandemia del COVID-19. No obstante, la atención a las consecuencias tanto positivas y negativas para la salud emocional de las y los docentes, constituye un rubro cuyo estudio se remite a través de trabajos previos a campos como la salud y el cuidado de pacientes, siendo la docencia un campo del cual no se habla en demasía en términos de bienestar emocional. A este respecto, se presentan algunas de las problemáticas detectadas en función del agotamiento y traumas secundarios, así como estrategias para contrarrestarlas, como es el caso del inventario de fatiga, herramientas de autorregulación y el *tracking* con el fin de impactar positivamente en el ámbito personal y organizacional.

Palabras clave: nueva normalidad, educación, inteligencia emocional y resiliencia.

Abstract

A wide variety of terms regarding the new normal such as exhaustion, resilience, empathy, secondary trauma, emotional intelligence, among others, became part of the daily conversation, and somewhat forced, of those who had to adapt to a reality somewhat imposed by the COVID-19 pandemic. However, attention to both positive and negative consequences for the emotional health of teachers, is an area whose study is referred through previous work to fields such as health and patient care, being teaching a field that is not talked about too much in terms of emotional well-being. In this regard, some of the problems detected in terms of exhaustion and secondary traumas are presented, as well as strategies to counteract them, such as fatigue inventory, self-regulation tools and tracking in order to positively impact the personal and organizational environment.

Keywords: new normality, education, emotional intelligence and resilience.

Introducción

Hacer referencia a términos como agotamiento, resiliencia, empatía, trauma secundario, inteligencia emocional, entre otros, se convirtió en parte de la conversación cotidiana y un tanto obligada, de quienes tuvieron que adaptarse a una realidad un tanto impuesta por la pandemia del COVID-19, que trajo consigo modificaciones en el comportamiento y la percepción de las y los integrantes de la sociedad, independientemente del país y contexto en el cual se desarrollaran.

Sin duda alguna, cada sector y actividad se vio en la necesidad de salvaguardar su actuar en función de la seguridad y, al mismo tiempo, no dejar de lado la esencia de dicho actuar en tanto se tratara del cuidado o acompañamiento hacia

otras personas. En este caso, sectores como el de la salud, la seguridad, el bienestar, el aseo, la alimentación, entre otros, se comenzaron a percibir como actividades vitales dignas de reconocimiento; aunado a todos ellos, se debe hacer mención al sector encargado de formar e inspirar a otros, la docencia.

Una vez que la pandemia por COVID-19 permitió la transición a la etapa conocida como la “nueva normalidad”, la labor docente pasó de adaptarse al confinamiento obligado, a la etapa en la cual se recibiría a aprendientes con nuevas problemáticas tanto en el ámbito de su aprendizaje como en su desenvolvimiento diario, con secuelas físicas y emocionales, pero también, en más de una situación, con la necesidad de recurrir a alguna figura que pudiera orientarles, acompañarles, o tan solo



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

escucharles. A este respecto, las y los docentes constituyeron dicha figura, trascendiendo el escenario del ambiente de aprendizaje para también ser escuchas y acompañantes; no obstante, la voz de quienes constituyen la facilitación del proceso enseñanza-aprendizaje ha tenido que ser un tanto desplazada a un segundo plano en tanto las preocupaciones por pérdidas, el trabajo mismo, las situaciones familiares, financieras e incluso episodios de malestar emocional e incluso físico constituyen una barrera para determinar hasta qué punto la nueva normalidad impacta el desenvolvimiento personal y laboral (Ashton, 2021)

Si bien no se deja de lado la importancia de todos los sectores productivos para la sociedad, se puede afirmar que el caso específico de la docencia carece de seguimiento para analizar y proyectar la voz docente en función de sus perspectivas y sentir en la realización

de actividades tanto en el escenario escolar como en el administrativo. A final de cuentas, la labor docente forma parte de un complejo organizacional y al mismo tiempo social, en el cual además del cumplimiento de objetivos, se busca acompañar a las y los discentes para su desarrollo pleno; no obstante, la interrogante del sentir docente radica en entender hasta qué punto la percepción de las y los docentes se ha tomado en cuenta en el nuevo escenario educativo. Es por ello, que el presente trabajo se orienta hacia la fatiga (*burnout* por su equivalente en inglés) experimentada por las y los docentes, así como el impacto de esta en su perspectiva como formadoras y formadores.

¿Hacia dónde orientar a las y los educadores en el seguimiento del agotamiento y los traumas?

Hablar de sanación relacionada con traumas secundarios (*secondary trauma* por su equivalente en inglés) hace que quizá la asociación de dicho término traslade a la mente hacia contextos como la medicina, la milicia, la enfermería, entre otros. Con respecto a ello, la docencia en ocasiones es pasada por alto o bien no goza de algún tipo de mención. Pero ¿cómo podría entenderse el *secondary trauma*? De acuerdo con Gilbert-Eliot (2020), dicho término puede entenderse como aquel fenómeno cuyo impacto tiene lugar en quienes interactúan con personas que regularmente traen consigo algún tipo de evento considerado como detonante para episodios de malestares como la ansiedad, el insomnio, etcétera. Aunado a lo anterior, el mismo autor hace referencia a que este *secondary trauma* constituye una exposición indirecta al evento traumático mismo.

En función a lo referido anteriormente, la docencia trajo consigo numerosos episodios de exposiciones indirectas (incluso ahora en la nueva normalidad de la cual se forma parte). Dichas exposiciones tienden a presentarse en el contexto del aula, las pláticas cotidianas con las y los aprendientes (incluso fuera de las horas de trabajo, a través de medios de

comunicación diversos). Por ende, además de la carga académica y administrativa, la carga de índole emocional traducida en el *burnout* o fatiga comienzan a traer consigo consecuencias como ansiedad, depresión, ataques de pánico y síntomas en función del aspecto físico tales como problemas de digestión, dolores de cabeza, asma, incremento de ritmo cardíaco, síntomas gripales y, en un caso considerado como extremo, el desencadenamiento en una enfermedad de tipo crónico degenerativa como la diabetes (Gilbert-Eliot, 2020). Con respecto a dichas consecuencias, cabe señalar que el cuerpo guarda una especie de historial, que sin duda traerá consigo un impacto en la mente, las emociones y el mismo físico de quien facilita el aprendizaje. (Fisher *et al*, 2021)

Las consecuencias físicas, desde luego, no se presentan de forma exclusiva como parte de las repercusiones en esta nueva normalidad; en el caso particular de la afección a las relaciones interpersonales, se trata de una secuela de la que también se ha hecho muy poca referencia. Además de las afecciones físicas, esta también ha traído resultados notablemente adversos en tanto la figura docente se ve sometida a una presión influenciada por el modelo que las y los docentes representan para quienes

desempeñan el rol de aprendientes; de acuerdo a Fisher *et al* (2021), las y los aprendientes en más de una ocasión observan la forma en la cual el docente desempeña su trabajo y cotidianeidad. Es decir, si existe un modelo de respeto, amabilidad y emociones positivas, la atmósfera tiende a volverse amigable. El coste de ello puede traer consigo una sesión o curso con resultados considerados como aceptables; sin embargo, el sentir docente fuera de la cotidianeidad escolar, híbrida o virtual permanece en un estado de desatención que permea en el desenvolvimiento tanto laboral como personal.

El *burnout* o fatiga en el ámbito docente, tiene sus bases en el término *compassion fatigue* (o fatiga por agotamiento) introducido por Carla Joinson en un estudio realizado en 1992 y que fue específicamente orientado hacia el campo de la enfermería y el cuidado de pacientes. Se considera, por tanto, una condición que afecta directamente a quienes cuidan de otras personas. Como se ha mencionado anteriormente, la figura docente constituye la parte de un grupo u organización en la cual se interactúa con aprendientes, e incluso con las personas cercanas a estos últimos (Graff, 2020). Se necesitan entonces



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

algunas estrategias para que con éstas las y los docentes puedan, además de acompañar a los aprendientes, valerse de la resiliencia para una plenitud emocional que permita brindar una orientación o ayuda que no repercuta en la salud física o mental de la figura docente.

El hecho de referir a la fatiga por agotamiento (*compassion fatigue* por su equivalente en inglés), puede traer consigo una falta de familiarización no solo con el término, sino con la forma en que este debe contrarrestarse en un escenario educativo en el cual los retos para las generaciones post pandemia están a la orden del día. A este respecto, la fatiga generada debido a la constante exposición al trauma de los aprendientes, no solo se contrarresta con la buena voluntad de las y los docentes, sino también con la importancia de la concientización a nivel docente de la importancia del autocuidado de manera que este proteja el bienestar propio (Kyer, 2020). El desafío, en este ámbito, radica en la búsqueda de estrategias que permitan salvaguardar dicho autocuidado y bienestar para evitar una exposición significativa a la fatiga o *burnout*, por la exposición a situaciones consideradas como traumáticas.

De acuerdo a Rojas (2017) “la motivación es esencial a la hora de poner a funcionar la voluntad” (p.168); con ello, es posible entonces el alcance de determinados objetivos. Debido a los desafíos constantes en el ámbito educativo, las y los docentes tienden a dejar de lado la importancia de su bienestar físico y personal. Y si se toma en cuenta que las repercusiones de dichos desafíos desencadenan en comportamientos de ansiedad e incluso depresión, los hábitos de bienestar se ponen en riesgo de igual manera.

De acuerdo a Fisher *et al* (2021), la utilización de instrumentos como el *compassion fatigue inventory* o inventario de fatiga por agotamiento, pueden detectar sensaciones como el exceso de aislamiento, explosiones emocionales, apatía, impulso de rescate a quien se encuentre en riesgo, abuso de sustancias, hiperactivación, pesadillas, escenas retrospectivas e incluso las

quejas sobre el ambiente laboral. Lo destacable de dicho instrumento es que puede ser usado de forma autónoma o a manera de instrumento de autoevaluación. Este tipo de instrumentos, al ser mostrados a docentes del nivel de educación superior, han traído consigo reacciones (como la sensación de ser considerados y atendidos en tanto se ha expresado que es un aspecto que no se monitorea en el andar docente).

Rojas (2020), plantea la necesidad de un control de los estímulos internos, así como la influencia de la mala tolerancia a las frustraciones; el mismo autor hace énfasis en los pensamientos intrusos destructivos, influenciados por los reveses, sinsabores y cosas que salen mal, trayendo consigo sensaciones de irritabilidad y de escaso valor. Las consecuencias previamente mencionadas, así como su impacto, son consideradas como parte de lo que Ashton (2021) denomina como una segunda pandemia, misma que se asocia ahora con un brote de malestar mental o bien de enfermedades asociadas con la salud emocional. Si bien el acompañamiento terapéutico es el escenario recomendable, la

La labor docente
pasó de adaptarse al
confinamiento obligado,
a la etapa en la cual se
recibiría a aprendientes
con nuevas problemáticas
tanto en el ámbito de su
aprendizaje como en su
desarrollo diario,
con secuelas físicas y
emocionales.

detección temprana de dichos síntomas no siempre toma lugar, en tanto no se cuenta con la cultura del bienestar emocional; no obstante, otra de las herramientas o estrategias a las cuales se puede acudir es un ejercicio de autorregulación relacionado a las prácticas de *mindfulness*, consistente en una serie de prácticas orientadas a mejorar la habilidad de enfocarse al presente (Graff, 2020).

La herramienta de autorregulación como la descrita previamente, ofrece una variedad de ejercicios a través de una serie de cuadrantes orientados hacia la conexión y la calma, mismo que puede ser interpretado desde abajo hacia arriba o de arriba hacia abajo. En este caso, se trata también de un instrumento de regulación que puede realizarse de forma autónoma, permitiendo con ello contribuir significativamente al clima organizacional del cual las y los docentes forman parte. Con ello, se disocian los aspectos positivos y negativos de las emociones propias y se reestablece un sentido de seguridad. Al mismo tiempo, se da un sentido de pertenencia y conciencia a la organización de la cual se forma parte. Con ello podría contrarrestarse la ausencia de sentido o propósito en términos de colaboración (Graff, 2020).

La atención hacia el sentir y bienestar de las y los docentes sigue constituyendo una de las áreas de oportunidad para el engranaje que constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje. El desgaste o *burnout* es la consecuencia de las condiciones que el trabajo mismo detona debido a las condiciones en el cual esta toma lugar. Especialmente cuando se trata de responsabilidades que en más de una ocasión no cuentan con una definición concreta (Gilbert-Eliot, 2020). La docencia, por tanto, no es la excepción. Es por ello que el mismo autor sugiere la implementación de estrategias diversas que pudieran repercutir en un bienestar físico y emocional que se refleje en un desempeño considerado como óptimo para quienes interactúan con personas que necesitan algún tipo de cuidado o acompañamiento, en este caso las y los aprendientes.

Las delimitaciones de Gilbert-Eliot (2020) se plasman desde el ámbito profesional, físico y psicológico. Más allá de los límites necesarios a nivel profesional (la toma de descansos necesarios en términos de horario, dormir suficiente, manejar el estrés y hacer ejercicio), se sugiere la implementación de un seguimiento o *tracking* con la finalidad de afrontar algunos síntomas emocionales que afectan el desempeño laboral y organizacional. Con respecto a ello, se torna necesario para quien lo implemente, registrar el síntoma o síntomas que tengan lugar cada que una situación considerada como detonante se presente, la frecuencia, el impacto del mismo, qué tan a menudo ocurre, así como el rango de tiempo en el cual sentimientos tales como la angustia tome lugar. Se trata, por tanto, de un instrumento que permite vislumbrar progresos que no serían notables sin la ayuda del mismo, tales como el enfoque en las emociones que no contribuyen a un bienestar social y organizacional de las y los docentes. ☺

Fuentes de consulta

1. Ashton, J. (2021) *The New Normal. A Roadmap to Resilience in the Pandemic Area*. JLA Enterprises Corporation. All rights reserved.
2. Beverly, D. (2020) *Surviving Compassion Fatigue*. URLink and Media. All rights reserved.
3. Fisher, D.; Frey, N. & Hattie, J. (2021). *The Distance Learning. Playbook. Grades k-12. Teaching for engagement & impact in any setting*. (1.a ed.). Corwin Press.
4. Gilbert-Eliot, T. (2020). *Healing Secondary Trauma. Proven Strategies for Caregivers and Professionals to Manage Stress, Anxiety, and Compassion Fatigue*. Rodridge Press: Emeryville, California.
5. Graff, M. (2020) *The Compassion Fatigued Organization. Cultivating Human Resiliency*: Kansas City, MO.
6. Rojas, E. (2020) *Todo lo que tienes que saber sobre la vida*. Editorial Planeta: España.

Los desafíos del sistema educativo nacional y los retos que enfrentan los docentes ante los nuevos escenarios educativos

The challenges of the national educational system and the challenges that educators face towards the new educational scenarios.

Alejandro Rojas Juárez

26 años de servicio en los niveles de Educación Inicial, Preescolar, Secundaria y Posgrado. Asesor Técnico Pedagógico en la Dirección Estatal de Educación Inicial. Entidad académica: Secretaría de Educación del estado de Puebla. alexrojasj2019@outlook.com

Resumen

La pandemia originada por el COVID-19 ha provocado afectaciones en diversos sectores: económicos, políticos, sociales, de salud, educativos, por mencionar algunos. En el ámbito educativo, los aprendizajes de los estudiantes se han visto comprometidos principalmente por dos aspectos: la desafiliación escolar y el rezago educativo. En este artículo se analizan tres desafíos identificados por la Secretaría de Educación Pública, así como los retos que los docentes desde educación básica hasta nivel superior refieren a atender de manera inmediata.

Palabras clave: Pandemia, educación, desafiliación escolar y el rezago educativo.

Abstract

The pandemic caused by COVID-19 has affected various sectors, including: economic, political, social, health, and educational, to name a few. In the educational field, student learning has been compromised mainly by two aspects: school disaffiliation and educational lag. This article analyzes three challenges identified by the Ministry of Public Education, as well as the challenges that teachers from basic education to higher education refer to addressing immediately.

Keywords: Pandemic, education, school disaffiliation and educational lag.

Introducción

Después de dos años de crisis global provocada por la pandemia del COVID-19, la educación en México es uno de los sectores que mayor afectación enfrenta; lo anterior se refleja en la disminución de la matrícula escolar, el rezago educativo y en la vulnerabilidad de los procesos socioemocionales de los estudiantes. En este artículo se analizan los desafíos educativos que ha provocado la pandemia, así como los retos que las y los docentes enfrentan ante los nuevos escenarios educativos.

En primer orden, se presenta una descripción de los tipos de enseñanza del Sistema Educativo Nacional y la relación que guarda con el impacto de los aprendizajes en los estudiantes de los diferentes niveles educativos. Enseguida, se describen cada uno de los tres desafíos que ha dejado la pandemia en nuestro país. Más adelante, se enuncian los retos que enfrentan los docentes de educación básica, media superior y superior. Es propicio referir que la información se obtuvo por medio de la entrevista directa que, con el propósito de conocer las realidades educativas, fueron realizadas a una directora de educación inicial,

una docente de educación media superior y dos doctores en educación de los niveles de licenciatura y posgrado.

Al final del documento, se registra una conclusión en torno a los desafíos y retos que enfrentan el SEN y los docentes de diversos niveles educativos. Es menester aclarar que las realidades educativas dependen del contexto escolar y comunitario, así como de las características de los estudiantes y del nivel escolar que cada uno cursa.

Consecuencias, desafíos y retos

Las consecuencias que ha dejado la pandemia a nivel mundial en el ámbito educativo son complejas y retadoras. Éstas, además, han provocado nuevas maneras de actuar, de hacer, de comprender, de percibir y, sobre todo, han obligado a cuestionarse en torno a las metodologías que, hasta antes de la pandemia, parecían estar consolidadas en las instituciones de los niveles de educación básica, media superior y superior (Rojas, 2023).

Antes del año 2020, los maestros y alumnos tenían un rol educativo predecible y ordinario que, de cierta manera, era algo cotidiano;

las experiencias educativas se desarrollaban cuando el estudiante asistía a diario al salón de clases, tomaba apuntes, hacía preguntas y convivía con sus pares, Estas y otras actividades se repetían de manera cíclica conformando así la formación académica en los diferentes niveles educativos; todo este proceso, se vería afectado por la llegada del COVID-19 (Guerra, Magaly y Abreu, 2021).

Para una mejor comprensión de los desafíos del Sistema Educativo Nación (SEN) y los retos que enfrentan los docentes ante los nuevos escenarios educativos, es propicio especificar la composición y estructura de la educación en México, la cual, está conformada por tres tipos de enseñanza.

La organización de los tipos de enseñanza presentados en el esquema anterior, posibilita la comprensión de los desafíos actuales en la educación, en los que están involucrados estudiantes inscritos en la Educación Inicial hasta los niveles de posgrado. Al respecto se han identificado tres desafíos importantes: recuperar al alumnado para que nadie se quede atrás ni afuera de la educación; atender el rezago educativo que ha dejado la pandemia; desarrollar ambientes socioemocionales que proporcionen contención a los estudiantes.

El primer desafío que enfrentó la Educación en México para el año 2022 fue mejorar la

asistencia a la escuela de la población estudiantil de 3 a 17 años (MEJOREDUC, 2022). Lo anterior se confirmó con base en los siguientes datos proporcionados por el censo de población del Sistema Nacional de Información Estadística y Geografía (INEGI, 2022): de 33.6 millones de personas ente los 3 y 29 años estuvieron inscritas en el ciclo escolar 2019-2020, que representa el 62% del total de la población. De ellas, 740 mil (2.2%) no concluyeron el ciclo escolar, 58.9% por alguna razón asociada a la COVID-19 y el 8.9% por falta de dinero y otros recursos.

En concordancia con la información previa, para el ciclo escolar 2021-2022, la SEP federal se propuso reincorporar alrededor de 163 mil 299 niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ) en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media superior, toda vez que se identificó a partir de censos oficiales una mayor desafiliación en preescolar y EMS.

El siguiente desafío se enfoca en la disminución de la desafiliación escolar. Al respecto, el abandono escolar equivale a 308 mil 923 adolescentes de secundaria y, en educación media superior (EMS), 683 mil 544 estudiantes no culminaron su formación en este nivel educativo, lo que representa la cantidad de 992 mil 467 estudiantes que se desafilieron de las instituciones escolares que ingresaron en

Educación en México Secretaría de Educación Pública (SEP, 2023)



Nota: Información tomada de la SEP 2023.

el ciclo escolar 2018-2019 (CONEVAL, 2021). En relación con la información recuperada del CONEVAL y con base en el Boletín de la SEP número 299, se considera que el rezago educativo que existen en México exige el fortalecimiento de los vínculos entre la Educación Básica y la Media Superior, así como de ésta con la Educación Superior, por lo que requiere de una mejor comunicación y mayor coordinación entre las autoridades educativas (SEP, 2023).

De acuerdo con una investigación realizada en México denominada *Principales Retos Educativos de los Profesores de la Unidad Académica del Norte del Estado de Nayarit durante la Pandemia de COVID-19*, los resultados reflejaron que el estado emocional de los docentes se ha visto afectado de manera considerable, ya que manifestaron periodos de ansiedad, estados de estrés y fases de alerta reiterativos, sobre todo por la influencia de los medios de comunicación, redes sociales, pláticas entre amigos, familia, trabajo entre otros (Chávez, Hernández y González 2020).

Por otro lado, el Centro de Investigación en Política Pública (2023), considera que para la recuperación de los aprendizajes en la Educación Básica, Media Superior y Superior en México, se requiere que en las instituciones se diseñen e implementen estrategias orientadas

al favorecimiento de la empatía, el liderazgo compartido, el trabajo en equipo de tal modo que se propicien ambientes socioemocionales estables y duraderos.

En relación con las dos propuestas relacionadas con los ambientes socioemocionales, la Subsecretaría de Educación Media Superior (2022), diseñó una propuesta de intervención denominada *Currículum ampliado desde la formación socioemocional*, en la que se proponen recursos socioemocionales que proporcionen experiencias de contención socioemocional a los estudiantes: actividades físicas que promuevan el cuidado y la integridad física, promoción de la responsabilidad social y de la honestidad, las artes y la cultura como incentivo para la creatividad y el desarrollo del bienestar afectivo entre los estudiantes.

Una vez que se han descrito los desafíos que el SEN enfrenta como consecuencia de la pandemia, se citan algunos retos que han sido recuperados por medio de la entrevista directa. La interrogante planteada, a docentes de distintos niveles educativos, fue la siguiente: *Desde la experiencia que ha dejado la pandemia en su quehacer en la Educación ¿Cuáles son los desafíos del Sistema Educativo Nacional y los retos que enfrentan las y los docentes ante los nuevos escenarios educativos?*

Principales desafíos para la SEP (2021)



Nota: información tomada de La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades (2021).

Referente a los desafíos de la escuela, es urgente pensar en proyectos para fortalecer a las familias que participan en el proceso formativo de sus hijas e hijos, tomando en cuenta que algunos de ellos estuvieron resguardados desde su nacimiento hasta los dos años de vida, lo que ha dejado como consecuencia, la limitación de los procesos psicomotores, sociales y emocionales de manera significativa.

En cuanto a las y los agentes educativos de Educación Inicial, es urgente que se apropien de los elementos teórico metodológicos propios de la primera infancia, que les posibilite la aplicación de bases pedagógicas de acuerdo a las nuevas necesidades e intereses de los bebés, niñas y niños de 45 días hasta los 6 años de edad, considerando que esta generación estuvo confinada en el hogar, teniendo como principales recursos el celular, la tableta y la televisión.

Maestra Concepción Higuera Domínguez
Directora del Centro de Atención Infantil 1 de la ciudad de Puebla

A nivel institucional, he observado que los aprendizajes propuestos en el currículo son muy ambiciosos y con muchos contenidos, tomando en cuenta que las y los estudiantes de primer semestre de preparatoria, no cuentan con las competencias lectoras, de análisis y pensamiento crítico esperado.

En cuanto a los retos del profesorado, se ha identificado una falta de conexión entre profesores y estudiantes, derivado del tiempo de resguardo por la pandemia, de manera que las redes sociales y el uso no regulado de los dispositivos electrónicos, dejó como secuela la falta de concentración y conexión de la realidad de las y los estudiantes.

Maestra Teresita Rojas Juárez
Docente de Preparatoria en el estado de Puebla

Uno de los mayores retos es que, los profesores retornen la vocación de ser en sí mismos lo que implica la condición de ser figuras educativas..., que retornen a sus fundamentos y comprendan cuál es la naturaleza epistémica, ideológica, política y social sobre la cual, se soporta su labor, lo que les permitirá ver que lo tecnológico es un mero recurso instrumental que ayude a cumplir con los fines educativos.

Se requiere de la configuración de políticas de nueva generación que hagan frente a un escenario altamente demandante con relación a lo que dejó la pandemia, tanto en la configuración de la idea de profesor como en la estructura tecnológica instrumental sobre la cual se fincó la labor del profesor.


Un reto enfocado a la escuela es, pensar en la pérdida de los aprendizajes como ocupación institucional, lo que se evidencia actualmente en la brecha de conocimientos formativos asociados al tiempo y el espacio de la pandemia.

Doctor Adrián Hernández Vélez
Docente de nivel superior y posgrado en los estados de Puebla y Tlaxcala

Entre los retos después de la pandemia considero que se encuentran los siguientes: habilitarse en el proceso formativo a distancia, capacitarse en el manejo de las emociones, ampliar el uso de la tecnología en el proceso de enseñanza, contar con los recursos y capacitación tecnológica para propiciar ambientes de aprendizaje virtuales, así como fortalecer las competencias digitales.

Doctor Blas Tenorio Jijón
Docente de educación superior y posgrado en los estados de Guerrero, México y Puebla

A manera de conclusión, se puede observar que, para superar los desafíos analizados en este artículo, no solo se requiere que los estudiantes asistan a la escuela, se precisa del diseño e implementación de estrategias metodológicas que respondan una diversidad de necesidades relacionadas con la mejora de los aprendizajes, el bienestar socioemocional y la superación del rezago educativo.

Por otro lado, se requiere de la suma de esfuerzos por parte de los diferentes actores educativos. Por una parte, se precisa de la participación continua de las familias, así como del cuerpo docente que, en conjunto, puedan establecer una comunicación basada en el diálogo y el compromiso mutuo que les posibilite el logro de aprendizajes significativos y duraderos en los estudiantes. 

Fuentes de consulta

- Chávez, G. (2019). "Principales retos educativos de los profesores de la Unidad Académica del Norte del Estado de Nayarit durante la pandemia de COVID-19". *Revista de Educación Superior*. Recuperado 6 de marzo de 2023, de https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Educacion_Superior/vol4num12/Revista_de_Educaci%C3%B3n_Superior_V4_N12_3.pdf
- Chávez, G., Hernández, J., y González, S. (2020). "Principales retos educativos de los profesores de la Unidad Académica del Norte del Estado de Nayarit durante la pandemia de COVID-19". *Revista de Educación Superior*. Recuperado 6 de marzo de 2023, de https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Educacion_Superior/vol4num12/Revista_de_Educaci%C3%B3n_Superior_V4_N12_3.pdf
- CONEVAL. (2021). Nota técnica sobre el rezago educativo 2018-2020. Consejo nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Recuperado 5 de marzo de 2023, de https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documentos/MMP_2018_2020/Notas_pobreza_2020/Nota_tecnica_sobre_el_rezago%20educativo_2018_2020.pdf
- IMCO (2023, 21 febrero). Sin aprendizaje socioemocional, el nuevo plan de estudios no impulsará trayectorias educativas y profesionales exitosas - IMCO. Sin aprendizaje socioemocional, el nuevo plan de estudios no impulsará trayectorias educativas y profesionales exitosas. Recuperado 7 de marzo de 2023, de <https://imco.org.mx/sin-aprendizaje-socioemocional-el-nuevo-plan-de-estudios-no-impulsara-trayectorias-educativas-y-profesionales-exitosas/>
- MEJOREDU. (2020). La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades: Ciclo Iberoamericano de Encuentros con Especialistas. Organización de Estados Iberoamericanos. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/la-formacion-continua-y-el-desarrollo-profesional-docente.pdf>
- MEJOREDU. (2022.). Principales desafíos de la educación en México en 2022. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Recuperado 7 de marzo de 2023, de <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/Boletin-1-2022.pdf>
- Guerra, P., Magaly, Y., & Abreu, J. (2021). "El 2020: Un Antes y Un Después en la Educación". *International Journal of Good Conscience*, 16(15). [http://www.spentamexico.org/v16-n3/A15.16\(3\)1-11.pdf](http://www.spentamexico.org/v16-n3/A15.16(3)1-11.pdf)
- INEGI. (2020). México - CENSO DE POBLACIÓN Y VIVIENDA 2020. Recuperado 7 de marzo de 2023, de <https://www.inegi.org.mx/mmm/index.php/catalog/632/datafile/F13/V591>
- Rodríguez. (2021, 11 mayo). Los diez retos a los que se enfrenta la Educación. *Magisnet*. <https://www.magisnet.com/2021/05/los-diez-retos-a-los-que-se-enfrenta-la-educacion/>
- Rojas, A. (2023). Consecuencias que ha dejado la pandemia en la educación. https://seppuegob-my.sharepoint.com/:w/g/personal/rojas_alejandro_seppue_gob_mx/EbQ9yTf-B3xBtLDK55a1D7oBagq9jMERLA3BACCnMudpKg?e=Qw2T3q
- Secretaría de Educación Media Superior. (2022). Currículum ampliado desde la formación socioemocional. SEP. Recuperado 7 de marzo de 2023, de http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria2_2022/Formaci%C3%B3n%20socioemocional.pdf
- SEP. (2023). Secretaría de Educación Pública. Acciones y programas. *gov.mx*. Recuperado 7 de marzo de 2023, de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/secretaria-de-educacion-publica>
- SEP. (2023). Boletín SEP no 299 Rezago educativo. *gov.mx*. Recuperado 7 de marzo de 2023, de <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-sep-no-299-rezago-educativo-consecuencia-no-solo-de-la-pandemia-sino-de-la-estandarizacion-de-los-gobiernos-neoliberales>



Reflexiones en torno al regreso a clases ¿Qué debe hacer el docente?

*Reflections about the return to school
What should the teacher do?*

Eduardo Avendaño Flores

Licenciado en Derecho y egresado de la Maestría en Docencia en Educación Media Superior (Historia). Ambos por la UNAM. Docente a nivel medio superior y superior por más de siete años. Profesor de asignatura en la Universidad de Ciencias Penales.
eduardo2004af@gmail.com

Resumen

El uso de las nuevas tecnologías, en especial del teléfono celular, es común entre las nuevas generaciones. Este artículo intenta descifrar, a grandes rasgos, la forma como procesan los estudiantes la información obtenida a través de las nuevas tecnologías, en especial del teléfono celular. Todo a fin de que se pueda comprender como puede utilizarse dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: tecnologías para la educación, información y enseñanza-aprendizaje.

Abstract

The use of new technologies, especially cell phones, is common among the new generations. This article tries to decipher, in broad strokes, the way in which students process the information obtained through new technologies, especially cell phones. All so that it can be understood how it can be used within a teaching-learning process.

Keywords: technologies for education, information and teaching-learning.

Para ningún docente es un secreto que antes de la pandemia del COVID-19, los alumnos de distintos niveles educativos, en particular del nivel medio superior y superior, usaban sus teléfonos celulares en clase para distraerse. Esta situación se agravó con la pandemia. Actualmente, en reiteradas ocasiones los docentes se ven en la penosa necesidad de llamar la atención a los alumnos que usan el celular en clase como distractor, para que los guarden. Incluso hay ocasiones en que es necesario retirárselos ante la negativa de guardarlo a la hora de clases. ¿Qué hacer ante tal escenario?

Varios docentes han respondido a tal interrogante utilizando el teléfono celular como herramienta dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En lugar de prohibir su uso dentro de las aulas, implementan estrategias para su operación con fines didácticos. Comprenden que están trabajando con nativos digitales, es decir, personas que nacieron dentro de esta era digital, la cual está caracterizada por la integración de la tecnología a la vida cotidiana (categoría donde se encuentran, por supuesto, los teléfonos celulares).

Según Pérez (2013, p. 55) “cuando la niña o el niño contemporáneos tienen acceso ilimitado a un cúmulo ingente de informaciones fragmentarias que desbordan su capacidad de organización en esquemas comprensivos,

dispersan su atención y saturan su memoria, el mosaico de datos no produce formación, sino perplejidad y desorientación. La saturación de información produce dos efectos en apariencia paradójicos, pero en realidad convergentes: la sobreinformación y la desinformación. Parece claro que el atracón de informaciones fragmentarias produce indigestión y difícilmente provoca conocimiento estructurado y útil”.

Actualmente, la información prácticamente se encuentra al alcance de cualquier individuo. Sólo basta que se cuente con un dispositivo móvil y conexión a internet. Desafortunadamente, esa variedad de información y facilidad en el acceso a la misma no siempre garantiza que las personas adquieran conocimientos útiles para su vida cotidiana; generalmente es información desarticulada y destinada en la mayoría de los casos al entretenimiento. El docente a menudo tiene que luchar con ese mundo digital disperso de contenidos que atrapa y atrae a los alumnos irremediabilmente.

No obstante que se implementen estrategias adecuadas para que se usen en clases los dispositivos móviles como herramientas de trabajo, éstas muchas veces fracasan. La razón es porque se trata de aparatos que están diseñados para atender varias actividades al mismo tiempo, por lo que no es raro encontrar estudiantes que a la vez que usan el celular en

clases para aprender, también lo están usando para atender asuntos personales a través de Whatsapp o Facebook. En consecuencia, la atención simultánea o paralela que la persona pone a diversas actividades al mismo tiempo –a través de su dispositivo móvil– impide que asimile adecuadamente cualquier tipo de conocimientos.

¿Qué debe de hacer el docente ante tal situación?

En primer lugar, debe de comprender que se está trabajando con nativos digitales cuyos procesos intelectuales responden más bien a la multi-actividad y no a la mono-actividad. Esto quiere decir que su cerebro esta adaptado para realizar varias actividades al mismo tiempo y no solo una. Este factor en lugar de favorecer el proceso de aprendizaje lo obstaculiza y es la principal causa por la que los alumnos no se concentren en clase.

Gardner ya había descifrado este enigma con su *Teoría de las Inteligencias Múltiples*. En ella, el autor sugiere la existencia de ocho capacidades básicas que los seres humanos usan cotidianamente para resolver problemas y producir productos útiles en su vida cotidiana.

Esas capacidades interactúan conjuntamente y no de forma separada.

A partir de esta idea, Gardner (2019, p. 30) critica la forma tradicional como se evalúa el coeficiente intelectual de las personas afirmando “que a esta visión unidimensional corresponde una determinada visión de escuela, a la que llamaré ‘visión uniforme’. En la escuela uniforme, existe un currículum básico, un conjunto de hechos que todos deberían conocer, y muy pocas cosas selectivas. Se permite que aquellos estudiantes, quizás aquellos con un CI más alto, siguen cursos que requieren lectura crítica, cálculo y capacidades mentales. En la escuela uniforme existen evaluaciones periódicas, de papel y lápiz, del tipo CI o SAT”.

Gardner (2019, p. 31) continúa señalando que “existe una visión alternativa que me gustaría presentar, una visión que se basa en un enfoque de mente radicalmente distinto y que conduce a una visión muy diferente de escuela. Se trata de una visión pluralista de la mente, que reconoce facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potencialidades cognitivas y que contrasta diversos estilos cognitivos”.

Por ende, en cualquier proceso mental será necesario poner en marcha todas esas



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

capacidades a efecto de obtener resultados satisfactorios. Poner en acción solo una de esas capacidades probablemente nos lleve al fracaso. Tal parece que el ser humano está diseñado por la naturaleza para llevar a cabo varias funciones al mismo tiempo, o por lo menos, en un corto lapso. Esta teoría puede explicar el éxito del uso de los dispositivos móviles, como el teléfono celular. Simplemente porque ese dispositivo se adaptó a las necesidades de multi-actividad del ser humano.

Solo basta recordar los primeros teléfonos celulares que aparecieron a finales del siglo pasado. Tenían funciones básicas de llamadas, algunos incorporaban reproducción de audio y algunas funciones extras como calendarios y videojuegos. Hoy prácticamente un celular es una computadora portátil con acceso a internet.

Por otra parte, se tiene que comprender que hoy en día a los estudiantes se les facilita descifrar más los contenidos audiovisuales que los escritos. Incluso prefieren textos cortos combinados con algún tipo de gráfico que les explique el contenido textual.

Siguiendo la teoría de las inteligencias múltiples existen cuatro inteligencias íntimamente relacionadas con los contenidos audiovisuales: la lingüística, la visual-espacial, la musical y la cinético-corporal. La primera consiste en la capacidad para comunicarnos efectivamente de manera verbal. La segunda es la capacidad para percibir adecuadamente líneas, formas y volúmenes de objetos que hay en el mundo. La tercera es la capacidad para percibir sonidos. Finalmente, la última consiste en la capacidad de percibir movimientos. Todas estas inteligencias en conjunto son indispensables para obtener un conocimiento efectivo de las cosas a través de medios audiovisuales. En consecuencia, su uso integral dentro del aula debería ser una constante.

Finalmente, también se tiene que entender que los estudiantes están acostumbrados a que se les presente la información de forma entretenida y divertida, o por lo menos, interesante. Consecuencia de la sociedad del espectáculo en que vivimos, ya que como



FOTOGRAFÍA DE XAVIER MARTÍNEZ

afirma Debord (1995, p. 9) “el espectáculo, considerado en su totalidad, es a la vez el resultado y el proyecto de un modo de producción existente. No es un suplemento al mundo real ni su decoración superpuesta. Es el corazón del irrealismo de la sociedad real. Bajo todas sus formas particulares, información o propaganda, publicidad o consumo directo de entretenimientos, el espectáculo constituye el modelo presente de la vida socialmente dominante”.

Por ende, lograr que los estudiantes se concentren en la clase, es hoy en día uno de los principales retos para el docente, a quien le corresponde la tarea de facilitar los procesos de aprendizaje adaptándose al entorno y época que le toca vivir. De lo contrario, es muy posible que se repitan los mismos procesos de aprendizaje de antaño con los mismos resultados.



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

No cabe duda de que, a pesar de los avances tecnológicos, los procesos intelectuales siguen siendo los mismos: tal vez no hemos descubierto todas nuestras capacidades y necesitamos de estas nuevas tecnologías para demostrar hasta dónde el ser humano es capaz de llegar.

Desgraciadamente, el uso frecuente de estas nuevas tecnologías, como los teléfonos celulares, está fomentando que no utilicemos todas esas capacidades intelectuales y nos atengamos a la inteligencia artificial, contenida en esos dispositivos (los cuales sin duda han facilitado y mejorado nuestras vidas cotidianas).

Y es en este contexto en el que quedan insertos docentes que no son nativos digitales sino inmigrantes digitales. Es decir, seres que –a diferencia de sus alumnos– no nacieron con el desarrollo de estas tecnologías, sino que tuvieron que aprender sobre la práctica alguna de las funciones de esa nueva tecnología y que requieren adaptarse a la realidad para responder a las necesidades de sus alumnos.

Esta transición generacional está definiendo el futuro de la educación. El docente necesita adaptarse rápidamente a las nuevas formas de adquisición de información de sus estudiantes para encontrar la forma de facilitar la enseñanza

de contenidos realmente relevantes. Se trata de una situación que posiblemente será superada por la nueva generación de docentes, quienes sí serán nativos digitales.☺

Fuentes de consulta

1. Debord, G. (1995). *La sociedad del espectáculo*. Santiago de Chile: Naufragio.
2. Hodward, G. (2019). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.
3. Pérez, A. (2013). *Educarse en la era digital: Adelanto del nuevo libro de Ángel*
4. Pérez Gómez. *Sinectica* https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100009

Las redes sociales en una experiencia educativa en educación primaria

Social networks in an educational experience in primary education

Soledad Fregoso Soleda

Catedrática de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco, a tiempo completo, líder de cuerpo ByCENJ 03 PRODEP.
soledad.fregoso@bycenj.edu.mx

Vanessa Valeria Cortes García

Estudiante de 8vo semestre de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco en el turno matutino.
2019.vanessa.cortes@bycenj.edu.mx

María Guadalupe Guerrero Domínguez

Catedrática de los Cursos de Bases Pedagógicas en la Licenciatura en Educación Primaria, perfil PRODEP, miembro CA Bycenj 03.
guadalupe.guerrero@bycenj.edu.mx

Resumen

Conocer sobre como podemos implementar las tecnologías sobre las redes sociales como *Tik Tok, Facebook, Instagram, Snap chat*, de la vida cotidiana de los alumnos y así saber que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes a nivel primaria, como se mencionaba anteriormente los alumnos ya son una generación nativa de la tecnología.

Palabras clave: redes sociales, educación primaria y aprendizaje.

Abstract

Know about how we can implement technologies on all social networks such as (tik tok, Facebook, Instagram, snap chat), the daily lives of students and whether to make learning meaningful for students at the primary level, as mentioned above students are already a native generation of technology.

Keywords: social networks, primary education and learning.

Esta investigación podrá ampliar el conocimiento sobre cómo podemos implementar las tecnologías, de la vida cotidiana de los alumnos y así acercar para que el aprendizaje sea llamativo para los estudiantes a nivel primaria, entre otras razones pertenecen a una generación nativa de la tecnología, nos podrá ayuda a entender que no todas las redes sociales, son un ocio en la vida de los alumnos ya que si sabemos sacarles provecho a estas herramientas pueden ser una gran estrategia de aprendizaje en cualquier nivel escolar, claro teniendo ciertas características en cada grupo de alumnos.

Esto es viable ya que dada la situación actual de país tenemos que buscar estrategias tanto para modelo híbrido, como para modelo virtual y no usar o sobrecargar a los alumnos con documentos que no aprovechan al 100 % por falta de motivación. El impacto que se busca es generar en la comunidad escolar que la tecnología en este caso las redes sociales también se pueden utilizar para mejorar la educación y el aprendizaje de los estudiantes.

Este proceso de investigación es pertinente académicamente hablando según Sampieri (2017), dado que desde la pandemia hizo que los procesos educativos migren a las redes sociales como un medio para compartir información, generando otras formas de comunicarse y convivir, así que estudio podría dar origen a otras

investigaciones, la utilidad de sus resultados aportará beneficios significativos a la práctica educativa de profesores en servicio y docentes en formación. La propuesta muestra una representatividad de las acciones educativas en el aula del 6to grado de educación primaria, ya que inició el proceso de levantamiento de evidencias desde el 5to año.

En la actualidad el docente tiene y puede hacer uso de las redes sociales según Buxarrarax (2021) para un sinfín de actividades planeadas para su uso en los ambientes de aprendizaje áulicos, como las que se presentarán en el reporte de esta investigación y análisis del portafolio, al cual hace que el docente requiere modernizar su clase un ejemplo de ello sería la pedagogía inversa, ya que no sabemos cuándo se pueda requerir de estas herramientas, como posteriormente y actualmente estamos haciendo uso de ellas por cuestiones de una pandemia, que nadie estaba preparado para avanzar a un tipo de clase.

Los alumnos de educación primaria actualmente parece que son una comunidad digital, por ejemplo de las redes más usadas por los niños de este nivel son *Tiktok* y *Facebook*, sin embargo una de las razones por las cuales no es un método utilizado para la educación ya que los padres de familia y algunos docentes tradicionalistas lo ven como una pérdida de tiempo o distracción

para los deberes escolares, supongo que utilizando las herramientas adecuadas se demostraría que puede ser un gran uso de ellas ya que es una manera innovadora de aprender con la tecnología y como mayor entusiasmo por parte de los estudiantes ya que sería llamativo para ellos.

La educación con las redes sociales muestra cómo el maestro puede innovar al momento de dar clases planeadas, y ser más productivas para todo tipo de alumnos, teniendo así más recursos para su aplicación en el aula virtual, por beneficio de los alumnos es que mejora confianza amplían su conocimiento ya que pueden compartir con alumnos de otras ciudades, estados o incluso países así conociendo más los métodos de clases. Estudios que se presentan a continuación mencionan la mejora en el comportamiento de los alumnos en todos los sentidos no solo en el ámbito educativo, si en el socioemocional.

Se aplicó un diagnóstico que pudiera ayudar a identificar cómo involucrar las mismas en el salón de clases y de donde surge la propia motivación por mejorar la situación de los alumnos del sexto grado en la escuela primaria, al mismo tiempo en transformar la práctica docente, y así aprender cómo las redes sociales son de gran ayuda en la educación.

Los instrumentos que se pretenden utilizar para el diagnóstico son: Sociograma, Canales de aprendizaje, encuesta sobre las redes sociales.

Resultados: Con respecto al diagnóstico de los canales de aprendizaje quedo de la siguiente forma; Visual 15, Auditivo 13 y kinestésico 6 mientras que en el Sociograma: Moreno (1954), es un diagrama que permite explorar gráficamente la posición que ocupa cada individuo dentro del grupo, así como todas las interrelaciones establecidas entre los diversos individuos. Un Sociograma es como se le conoce a la técnica mediante la observación y evaluación de un contexto o grupo. Busca reflejar de manera gráfica todas las relaciones o vínculos entre los miembros del grupo. De esta forma pone en manifiesto los niveles de influencia y los lazos preferenciales que existen entre él. Si bien este tipo de vínculos no son particularmente formales, en la mayoría de los casos suelen ser informales.

Resultados generales: Es un grupo que les cuesta trabajo, realizar actividades en equipo cuando no son de su elección ya que tiene marcado su grupo de amigos y, les falta empatía hacia los demás, pero no hay una problemática como tal de socialización en el grupo.

Encuesta de redes sociales y tecnología: Esta encuesta fue diseñada para esta investigación



ARCHIVO FOTOGRÁFICO DIRECCIÓN GENERAL

ya que era lo principal que necesitaba saber de los alumnos y sus acercamientos de las mismas, ya que es el punto de partida para saber si iba a ser de su interés trabajar con ellas en el aula y su casa, de tal forma que en esta nos iba a indicar si el alumno tiene acceso a internet, si cuenta con dispositivos electrónicos en casa y si son propios o son compartidos, si tiene redes sociales, cual es su red social favorita, si el padre de familia cuenta con redes sociales y lo más importante si se comprometieron a trabajar con las redes sociales de manera responsable.

Resultados: 31 de ellos utilizan redes sociales, 3 de ellos no. 31 de los padres de familia utilizan redes sociales 3 de ellos no, 33 de ellos cuentan con internet propio 1 no, 30 cuenta con dispositivos eléctrico propio 4 no y 28 de ellos se comprometen a trabajar con las redes sociales de manera responsable 6 no se comprometieron

Al término este diagnóstico es que ser amplio el pensamiento acerca de las redes sociales y que el probable impacto en la educación y el pensamiento de que solo sirve para comunicarse y perder el tiempo sino que también se puede dar un uso educativo si así se quiere que es algo que en otros países tienen tiempo desarrollándose en todos los niveles educativos y que favorezca si toda la comunidad escolar pone de su parte tanto padres de familia, alumnos y docentes.

Palabras clave:

Redes

Palabra Aparejo: hecho con hilos, cuerdas o alambres trabados en forma de mallas, y dispuesto para pescar, cazar, cercar, sujetar, etc.

Como bien nos dicen es un apareo en este caso sería de personas, compartiendo un fin de información, documentos, opiniones, compartiendo así métodos, tradiciones, costumbres o trucos para agilizar el aprendizaje de los alumnos ya sea entre maestros y alumnos o alumnos y alumnos o maestros con maestros.

Sociales

De la sociedad humana o que tiene relación con ella. <https://languages.oup.com/google-dictionary-es> Esta definición es parte clave de nuestro título de investigación formando una palabra compuesta, bien no es muy significativa por si sola pero compuesta con la palabra redes es, fundamental de nuestro título, y del tema central que son las redes sociales. Como se dice es un grupo de personas que tiene una relación en común. En este caso puede ser grado. escolar, puede ser por edad por asignatura por tema o por cualquier categoría en que se pueda relacionar.

Redes Sociales

Servicio de la sociedad de la información que ofrece a los usuarios una plataforma de comunicación a través de internet para



FOTOGRAFÍA DE LAURA

que estos generen un perfil con sus datos personales, facilitando la creación de comunidades con base en criterios comunes y permitiendo la comunicación de sus usuarios, de modo que pueden interactuar mediante mensajes, compartir información, imágenes o vídeos, permitiendo que estas publicaciones sean accesibles de forma inmediata <https://dpej.rae.es/lema/red-social> Como se dice en su definición buscamos crear en las redes sociales una comunidad donde se compartan información que facilite el aprendizaje de los alumnos de diferente manera apoyando este proceso según se canal de aprendizaje. Esta se puede ir archivando y dando el acomodo que mejor se le acomode al grupo.

Tarea

Las tareas escolares sirven para que el estudiante aprenda a aprender, a fortalecer el trabajo autónomo, a aplicar técnicas propias de estudio, además de la disciplina y la responsabilidad. Usfq.edu

Observar cómo manejan las redes sociales como una estrategia de aprendizaje en los alumnos de educación primaria en Guadalajara Jalisco México. Se observó que las redes sociales si forman parte del uso de la vida cotidiana de los alumnos, pero de forma recreativa y algunas veces académicas al momento de consultar información o de comunicarse con algún familiar que sabe del tema, de una manera central no se logró que los alumnos interactuaran al 100% con las redes sociales académicamente, dado la situación con la maestra titular, sin embargo, hay un buen manejo por parte de los alumnos de las misma a pesar de su edad.

Como resultado se piensa que las redes sociales pueden hacer más dinámico y atractivo el aprendizaje de los alumnos, obteniendo así mayor compromiso y mejores resultados a nivel académico y social ya que se promueve el aprendizaje significativo y colaborativo. En las prácticas profesionales el investigar observo que a los alumnos de segundo grado tenían

La educación con las redes sociales muestra cómo el maestro puede innovar al momento de dar clases planearlas, y ser más productivas para todo tipo de alumnos, teniendo así más recursos para su aplicación en el aula virtual.

como de tema de conversación videos de una red social la cual era *TikTok*.

Tanto en primaria bajo como en alta se observó un interés por las redes sociales, en primaria alta y un regreso completamente a las aulas presenciales los alumnos presentaron una descostumbre a las aulas y a sus actividades escolares cotidianas ya que tenían casi dos años trabajando completamente en línea mostraban una mala caligrafía, y un mal hábito de no realizar sus tareas en casa diciendo que se les olvidaba, indagando más sobre el tema con ellos llegamos a la conclusión de que estaban tan acostumbrados a que una aplicación (*classroom*) les avisara que al día siguiente entregaban una tarea que era momento de realizar, y en manera presencial ya no tenían esa aplicación que les recordaba que tenían que hacer la tarea, se logró un acuerdo con ellos y se acordó que podría subir ciertas actividades y tareas a diversas redes sociales para su revisión, logrando cambios positivos en este aspecto.

Se comprobó que a los alumnos se les desarrolla un interés genuino por la tecnología haciendo énfasis en las redes sociales ya que

es lo que consumen en su tipo libre por la practicidad de conocer, ver y escuchar un sinfín de información en un tiempo breve, con una gran variedad de elementos gráficos como música, imágenes, frases pegajosas, pero en el ámbito educativo no se observó dada a la situación presentada, se descubrió que conforme avanza el tiempo todo va cambiando la manera de enseñar aprender el comportamiento de los alumnos.

Las redes sociales en la educación forman parte de una metodología que es la pedagogía inversa, que ayuda a hacer los cambios pertinentes para una mejor educación a distancia que facilita el uso de materiales didácticos evitando así el consumo de papel y lápiz como anteriormente se hacía, facilita la comunicación e interacción con la comunidad escolar, dando así que por cualquier situación la educación no tenga un paro por cualquier situación y que cualquier alumno sin importar el grado académico que se encuentre tenga los recursos para seguir con el aprendizaje al igual facilitar al padre de familia.

En conclusión podemos decir que las redes sociales casi siempre son parte de la vida de los alumnos, pero que desde que la pandemia llegó y después de ella los alumnos y padres de familia pudieron darse cuenta de que estas son de gran ayuda en la educación de sus hijos por que facilitan la comunicación entre padres de familia y docente, los alumnos sienten un mayor interés y compromiso con sus actividades escolares, nos percatamos de que las redes sociales se les puede dar un uso educativo y no solo de comunicación o de entretenimiento para los estudiantes. ③

Fuentes de consulta

1. G., L. A. (s.f.). Uno. Recuperado el 2021, de Ambientes híbridos de aprendizaje: elementos para su diseño e implementación: <http://idead.ut.edu.co/Aplicativos/PortafoliosV2-1/Autoformación/materiales/documentos/u4/uno.pdf>
2. Gómez, L. A. (enero de 2011). Actualidades Pedagógicas. Obtenido de Ambientes híbridos de aprendizaje: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=ap.sobreLaEducaciónenelSigloXXI> (marzo 2019); <https://www.eumed.net/actas/19/educacion/41-la-motivacion-intrinseca-como-factor-asociado-a-la-reprobacion-en-los-alumnos>
3. García, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2), pp. 09-22. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>
4. Hinojosa, R. (2017) El debate sobre la calidad de la educación en la reforma constitucional mexicana de 2013. [Tesis]. recuperado de <https://eprints.ucm.es/43103/1/T38867.pdf>
5. Islas, O. (2015). Cifras sobre jóvenes y redes sociales en México. Entre textos. Recuperado de http://dspace.uhemisferios.edu.ec:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/419/Islas_O_2015_Cifras_sobre_jovenes_y_red.pdf?sequence=1&isAllowed=y
6. Marín, V., y Cabero, J. (2019). Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa? RIED. Revista Iberoamericana de Educación Distancia, 22(2), pp. 25-33. Recuperado de: [doi: http://dx.doi.org/10.5944/](http://dx.doi.org/10.5944/)

*Pandemia podría ser el nombre
de una flor*

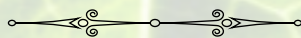
Saliva, aire, sábanas, piel en contacto.

El beso de enhorabuena en la mejilla.

Me he despertado un poco débil,
con un picor raro en la garganta
(y durante cuatro minutos exactos
tratas de quitarle importancia).

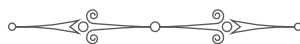
Mientras, en las calles se habla de brotes
como de flores que beben del oxígeno infectado
y desprenden su aroma a pandemia en cada esquina.

Natalia Velasco Urquiza





CULTURA



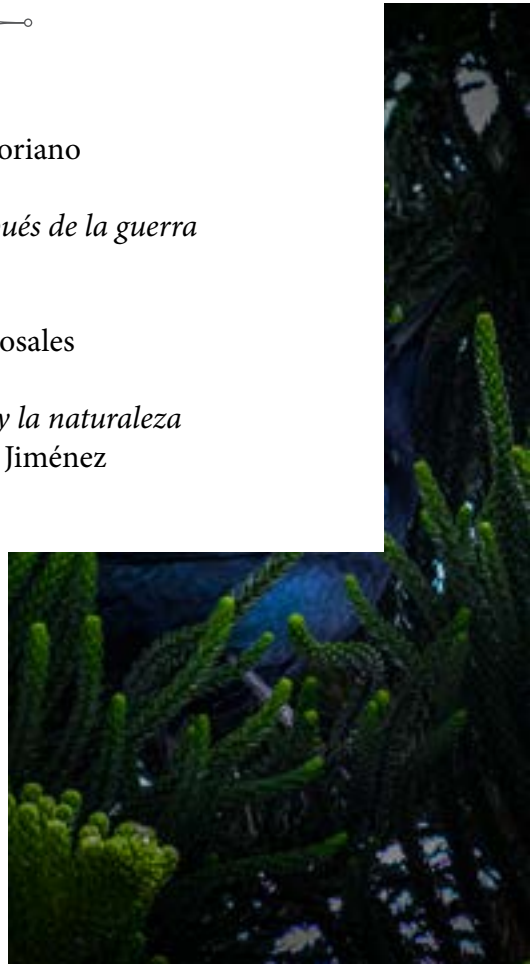
*El penal más largo
en el mundo / Osvaldo Soriano*

*Reconstrucción para un lunes después de la guerra
/ Alberto Lima*

El escritor / Espartaco Rosales

*Ensayo fotográfico: entre la urbe y la naturaleza
/ Luis Antonio Rodríguez Jiménez*

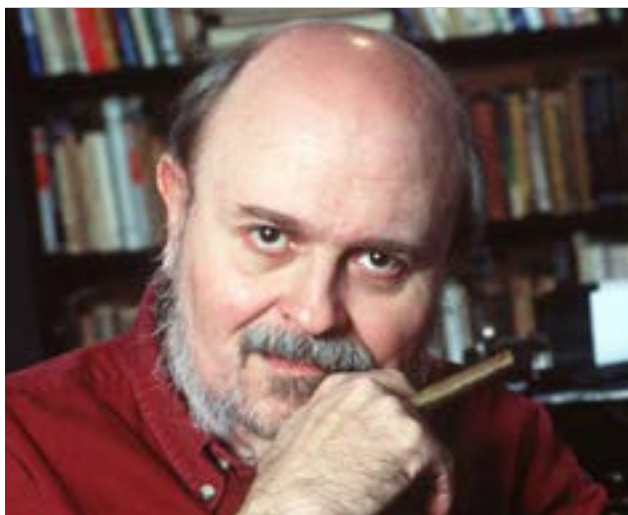
Cultura



El penal más largo en el mundo

Escritor argentino (Mar del Plata, enero 1943). Varios de sus textos literarios han sido llevados al cine, incluido el presente cuento de 1988, publicado en el libro *Arqueros, ilusionistas y goleadores*. Sus novelas, cuentos y crónicas periodísticas se destacan por su sentido satírico y grotesco de las costumbres del sur latinoamericano. En 1973 salió al mundo editorial su primera novela, *Triste, solitario y final*, que ha sido traducida a doce idiomas; también ha cultivado la crónica periodística. A finales de la década de los setenta y hasta 1984 se exilió en París y Bélgica. Falleció el 29 de enero de 1997 en la Ciudad de Buenos Aires.

Oswaldo Soriano



OSVALDO SORIANO

El penal más fantástico del que yo tenga noticia se tiró en 1958 en un lugar perdido del valle de Río Negro, en Argentina, un domingo por la tarde en un estadio vacío.

Estrella Polar era un club de billares y mesas de baraja, un boliche de borrachos en una calle de tierra que terminaba en la orilla del río. Tenía un equipo de fútbol que participaba en el campeonato del valle porque los domingos no había otra cosa que hacer y el viento arrastraba la arena de las bardas y el polen de las chacras.

Los jugadores eran siempre los mismos, o los hermanos de los mismos. Cuando yo tenía quince años, ellos tendrían treinta y me parecían viejísimos. Díaz, el arquero, tenía casi cuarenta y el pelo blanco que le caía sobre la frente de indio araucano. En el campeonato participaban dieciséis clubes y Estrella Polar siempre terminaba más abajo del décimo puesto. Creo que en 1957 se habían colocado en el decimotercer lugar y volvían a sus casas cantando, con la camiseta roja bien doblada en el bolso porque era la única que tenían.

En 1958 empezaron ganándole a Escudo Chileno, otro club de miseria.

A nadie le llamo la atención eso. En cambio, un mes después, cuando habían ganado cuatro partidos seguidos y eran los punteros del torneo, en los doce pueblos del valle empezó a hablarse de ellos.

Las victorias habían sido por un gol, pero alcanzaban para que Deportivo Belgrano, el eterno campeón, el de Padini, Constante Gauna y Tata Cardiles, quedara relegado al segundo puesto, un punto más abajo. Se hablaba de Estrella Polar en la escuela, en el ómnibus, en la plaza, pero no imaginaba todavía que al terminar el otoño tuvieran 22 puntos contra 21 de los nuestros.

Las canchas se llenaban para verlos perder de una buena vez. Eran lentos como burros y pesados como roperos, pero marcaban hombre a hombre y gritaban como marranos cuando no tenían la pelota. El entrenador, un tipo de traje negro, bigotitos recortados, lunar en frente y pucho apagado entre los labios, corría junto a la línea de toque y los azuzaba con una vara de mimbre cuando pasaban a su lado. El público se divertía con eso y nosotros, que por ser menores jugábamos los sábados, no nos explicábamos como ganaban si eran tan malos.

Daban y recibían golpes con tanta lealtad y entusiasmo, que terminaban apoyándose unos sobre otros para salir de la cancha mientras la gente les aplaudía el 1 a 0 y les alcanzaba botellas de vino refrescadas en la tierra húmeda. Por las noches celebraban en el prostíbulo de Santa Ana y la gorda Leticia se quejaba de que se comieran los restos del pollo que ella guardaban en la heladera.

Eran la atracción y en el pueblo se les permitía todo. Los viejos los recogían de los bares cuando tomaban demasiado y se ponían pendencieros; los comerciantes les regalaban algún juguete o caramelos para los hijos y en el cine, las novias les consentían caricias por encima de las rodillas. Fuera de su pueblo nadie los tomaba en serio, ni siquiera cuando le ganaron a Atlético San Martín por 2 a 1. En medio



ROCHAK SHUKLA

de la euforia perdieron, como todo el mundo, en Barda del Medio y al terminar la primera rueda dejaron el primer puesto cuando Deportivo Belgrano los puso en su lugar con siete goles. Todos creímos, entonces, que la normalidad empezaba a restablecerse. Pero el domingo siguiente ganaron 1 a 0 y siguieron con su letanía de laboriosos, horribles triunfos y llegaron a la primavera con apenas un punto menos que el campeón.

El último enfrentamiento fue histórico por el penal. El estadio estaba repleto y los techos de las casas también. Todo el mundo esperaba que Deportivo Belgrano repitiera los siete goles de la primera rueda. El día era fresco y soleado y las manzanas empezaban a colorearse en los árboles. Estrella Polar trajo más de quinientos hinchas que tomaron una tribuna por asalto y los bomberos tuvieron que sacar las mangueras para que se quedaran quietos.

El referí que pitó el penal era Herminio Silva, un epiléptico que vendía las rifas del club local y todo el mundo entendió que se estaba jugando el empleo cuando a los cuarenta minutos del segundo tiempo estaban uno a uno y todavía no había cobrado la pena por más que los de Deportivo Belgrano se tiraran de cabeza en el área de Estrella Polar y dieran volteretas y malabarismos para impresionarlo. Con el empate el local era campeón y Herminio Silva quería conservar el respeto por sí mismo y no daba penal porque no había infracción.

Pero a los 42 minutos, todos nos quedamos con la boca abierta cuando el puntero izquierdo de Estrella Polar clavó un tiro libre desde muy lejos y se pusieron arriba 2 a 1. Entonces sí, Herminio Silva pensó en su empleo y alargó el partido hasta que Padini entró en el área y ni bien se le acercó un defensor pitó. Ahí nomás dio un pitazo estridente, aparatoso y sancionó el penal. En ese tiempo el lugar de ejecución no estaba señalado con una mancha blanca y había que contar doce pasos de hombre. Herminio Silva no alcanzó siquiera a recoger la pelota porque el lateral derecho de Estrella Polar, el Colo Rivero, lo durmió de un cachetazo en la nariz. Hubo tanta pelea que se hizo de noche y no hubo manera de despejar la cancha ni de despertar a Herminio Silva. El comisario, con la linterna encendida, suspendió el partido y ordenó disparar al aire. Esa noche el comando militar dictó estado de emergencia, o algo así, y mandó a enganchar un tren para expulsar del pueblo a toda persona que no tuviera apariencia de vivir allí.

Según el tribunal de la Liga, que se reunió el martes, faltaban jugarse veinte segundos a partir de la ejecución del tiro penal y ese match aparte entre Constante Gauna, el shoteador y el gato Díaz al arco, tendría lugar el domingo siguiente, en el mismo estadio a puertas cerradas. De manera que el penal duró una semana y fue, si nadie me informa lo contrario, el más largo de toda la historia. El miércoles faltamos al colegio y nos fuimos al pueblo vecino a curiosar. El club estaba cerrado y todos los hombres se habían reunido en la cancha, entre las bardas. Formaban una larga fila para patearle penales al

Gato Díaz y el entrenador de traje negro y lunar trataba de explicarles que esa era la mejor manera de probar al arquero.

Al final, todos tiraron su penal y el Gato atajó unos cuantos porque le pateaban con alpargatas y zapatos de calle. Un soldado bajito, callado, que estaba en la cola, le tiró un puntazo con el borceguí militar y casi arranca la red. Al caer la tarde volvieron al pueblo, abrieron el club y se pusieron a jugar a las cartas. Díaz se quedó toda la noche sin hablar, tirándose para atrás el pelo blanco y duro hasta que después de comer se puso un escarbadientes en la boca y dijo:

—Constante los tira a la derecha.

—Siempre —dijo el presidente del club.

—Pero él sabe que yo sé.

—Entonces estamos jodidos.

—Sí, pero yo sé que él sabe —dijo el Gato.

—Entonces tírate a la izquierda y listo —dijo uno de los que estaban en la mesa.

—No. Él sabe que yo sé que él sabe —dijo el Gato Díaz y se levantó para ir a dormir.

—El Gato está cada vez más raro —dijo el presidente del club cuando lo vio salir pensativo, caminando despacio.

El martes no fue a entrenar y el miércoles tampoco. El jueves, cuando lo encontraron caminando por las vías del tren estaba hablando solo y lo seguía un perro con el rabo cortado.

—¿Lo vas a atajar? —le preguntó, ansioso, el empleado de la bicicletería.

—No sé. ¿Qué me cambia eso? —preguntó.

—Que nos consagramos todos, Gato. Les tocamos el culo a esos maricones de Belgrano.

—Yo me voy a consagrar cuando la rubia de Ferreyra me quiera querer —dijo y silbó al perro para volver a su casa.

El viernes, la rubia de Ferreyra estaba atendiendo la mercería cuando el intendente del pueblo entró con un ramo de flores y una sonrisa ancha como una sandía abierta.

—Esto te lo manda el Gato Díaz y hasta el lunes vos decís que es tu novio.

—Pobre tipo —dijo ella con una mueca y ni miró las flores que habían llegado de Neuquén por el ómnibus de las diez y media.

A la noche fueron juntos al cine. En el entreacto el Gato salió al hall a fumar y la rubia de los Ferreyra se quedó sola en la media luz, con la cartera sobre la falda, leyendo cien veces el programa sin levantar la vista.

El sábado a la tarde el Gato Díaz pidió prestadas dos bicicletas y fueron a pasear a las orillas del río. Al caer la tarde la quiso besar,



ROCHAK SHUKLA

pero ella dio vuelta la cara y dijo que el domingo a la noche, tal vez, después que atajara el penal, en el baile.

—¿Y yo cómo sé? —dijo él.

—¿Cómo sabés qué?

—Si me tengo que tirar para ese lado.

La rubia Ferreyra lo tomó de la mano y lo llevó hasta donde habían dejado las bicicletas.

—En esta vida nunca se sabe quién engaña a quién —dijo ella.

—¿Y si no lo atajo? —preguntó él.

—Entonces quiere decir que no me querés —respondió la rubia, y volvieron al pueblo.

El domingo del penal salieron del club veinte camiones cargados de gente, pero la policía los detuvo a la entrada del pueblo y tuvieron que quedarse a un costado de la ruta, esperando bajo el sol. En aquel tiempo y en aquel lugar no había emisoras de radio, ni forma de enterarse de lo que ocurría en una cancha cerrada, de manera que los de Estrella Polar establecieron una posta entre el estadio y la ruta.

El empleado del ciclero subió a un techo desde donde se veía el arco del Gato Díaz y desde allí narraba lo que ocurría a otro muchacho que había quedado en la vereda que a su vez transmitía a otro que estaba a veinte metros y así hasta que cada detalle llegaba a donde esperaban los hinchas de Estrella Polar.

A las tres de la tarde, los dos equipos salieron a la cancha vestidos como si fueran a jugar un partido en serio. Herminio Silva tenía un uniforme negro, desteñido pero limpio y cuando todos estuvieron reunidos en el centro de la cancha fue derecho hasta donde estaba el Colo Rivero que le había dado el cachetazo el domingo anterior y lo expulsó de la cancha. Todavía no se había inventado la tarjeta roja, y Herminio señalaba la entrada del túnel con una mano temblorosa de la que colgaba el silbato.

Al fin, la policía sacó a empujones al Colo que quería quedarse a ver el penal. Entonces el árbitro fue hasta el arco con la pelota apretada contra una cadera, contó doce pasos y la puso en su lugar. El Gato Díaz se había peinado a la gomina y la cabeza le brillaba como una cacerola de aluminio.

Nosotros los veíamos desde el paredón que rodeaba la cancha, justo detrás del arco, y cuando se colocó sobre la raya de cal y empezó a frotarse las manos desnudas, empezamos a apostar hacia dónde tiraríamos Constante Gauna.

En la ruta habían cortado el tránsito y todo el Valle estaba pendiente de ese instante porque hacía diez años que el Deportivo Belgrano no perdía un campeonato. También la policía quería saber, así que dejaron que la cadena de relatores se organizara a lo largo



ROCHAK SHUKLA

de tres kilómetros y las noticias llegaban de boca en boca apenas espaciadas por los sobresaltos de la respiración.

Recién a las tres y media, cuando Herminio Silva consiguió que los dirigentes de los dos clubes, los entrenadores y las fuerzas vivas del pueblo abandonaran la cancha, Constante Gauna se acercó a acomodar la pelota. Era flaco y musculoso y tenía las cejas tan pobladas que parecían cortarle la cara en dos. Había tirado ese penal tantas veces —contó después— que volvería a patearlo a cada instante de su vida, dormido o despierto.

A las cuatro menos cuarto, Herminio Silva se puso a medio camino entre el arco y la pelota, se llevó el silbato a la boca y sopló con todas sus fuerzas. Estaba tan nervioso y el sol le había machacado tanto sobre la nuca, que cuando la pelota salió hacia el arco, el referí sintió que los ojos se reviraban y cayó de espalda echando espuma por la boca. Díaz dio un paso al frente y se tiró a su derecha. La pelota salió dando vueltas hacia el medio del arco y Constante Gauna adivinó enseguida que las piernas del Gato Díaz llegarían justo para desviarla hacia un costado. El gato pensó en el baile de la noche, en la gloria tardía y en que alguien corriera a tirar la pelota al córner porque había quedado picando en el área.

El petiso Mirabelli llegó primero que nadie y la sacó afuera, contra el alambrado, pero el árbitro Herminio Silva no podía verlo porque estaba en el suelo, revolcándose con su epilepsia. Cuando todo Estrella Polar se tiró sobre el Gato Díaz, el juez de línea corrió hacia Herminio Silva con la bandera parada y desde el paredón donde estábamos sentados oímos que gritaba: “¡no vale, no vale!”.

La noticia corrió de boca en boca, jubilosa. La atajada del Gato y el desmayo del árbitro. Entonces en la ruta todos abrieron las botellas de vino y empezaron a festejar, aunque el “no vale” llegara balbuceado por los mensajeros como una mueca atónita.

Hasta que Herminio Silva no se puso de pie, desencajado por el ataque, no hubo respuesta definitiva. Lo primero que preguntó fue “qué pasó” y cuando se lo contaron sacudió la cabeza y dijo que había que patear de nuevo porque él no había estado allí y el reglamento decía que el partido no puede jugarse con un árbitro desmayado. Entonces el Gato Díaz apartó a los que querían pegarle al vendedor de rifas de Deportivo Belgrano y dijo que había que apurarse porque esa noche él tenía una cita y una promesa y fue otra vez bajo el arco.

Constante Gauna debía tenerse poca fe, porque le ofreció el tiro a Padini y recién después fue hacia la pelota mientras el juez de línea ayudaba a Herminio Silva a mantenerse parado. Afuera se escuchaban bocinazos de festejo y los jugadores de Estrella Polar empezaron a retirarse de la cancha rodeados por la policía.

El pelotazo salió hacia la izquierda y el Gato Díaz se fue para el mismo lado con una elegancia y una seguridad que nunca más volvió a tener. Costante Gauna miró al cielo y después se echó a llorar. Nosotros saltamos del paredón y fuimos a mirar de cerca a Díaz, el viejo, el

grandote, que miraba la pelota que tenía entre las manos como si hubiera sacado la sortija de la calesita.

Dos años más tarde, cuando él era una ruina y yo un joven insolente, me lo encontré otra vez, a doce pasos de distancia y lo vi inmenso, agazapado en puntas de pie, con los dedos abiertos y largos. En una mano llevaba un anillo de matrimonio que no era de la rubia de los Ferreyra sino de la hermana del Colo Rivero, que era tan india y tan vieja como él. Evité mirarlo a los ojos y le cambié la pierna; después tiré de zurda, abajo, sabiendo que no llegaría porque estaba un poco duro y le pesaba la gloria. Cuando fui a buscar la pelota dentro del arco, el Gato Díaz estaba levantándose como un perro apaleado.

—Bien, pibe —me dijo—. Algún día, cuando seas viejo, vas a andar contando por ahí que le hiciste un gol al Gato Díaz, pero para entonces ya nadie se va a acordar de mí. ☹



ROCHAK SHUKLA

Reconstrucción para un lunes después de la guerra

Estudió Periodismo y Comunicación Colectiva en la UNAM. Es egresado de la Escuela Dinámica de Escritores. Sus textos han aparecido en los suplementos culturales “Arena” y “Confabulario”, de los diarios Excélsior y El Universal, respectivamente, además de El Financiero y la revista Luna Córnea, entre otras publicaciones. Ha traducido al español obra de Jack Kerouac, William Burroughs, Serge Bramly, Bret Easton Ellis, Emmanuel Bove y Michel Houellebecq. En 2020 publicó la novela Bajo el último resplandor del crepúsculo en la editorial española Ápeirón Ediciones.
lamanoartificial@gmail.com

Alberto Lima

Cultura



ALBERTO LIMA

En la escena, un puñado de mujeres corren atemorizadas y con dificultad a través de un descampado cubierto por la nieve. En el background del plano, un tanque militar detiene su marcha y numerosos soldados descienden a toda prisa del vehículo para comenzar la persecución de las mujeres.

Cementerio

Cuando era niña y emitía quejas con mi madre acerca de la comida que preparaba para mí, solía decirme entonces que al término de la Guerra ella, la abuela Franziska y la tía Heike lo único que disponían regularmente para comer era una sopa hecha con pasto. Esto ocurrió mucho antes de que recalaran en México, luego de abandonar el Berlín ocupado por el ejército soviético y se refugiaron un par de años en el sur del país, en Füssen, al pie de los Alpes.

Además de la mención de la sopa, las referencias que conozco del pasado de mi familia durante la guerra son mínimas. El tema ha sido siempre tratado con sutileza y discreción, casi con pinzas. Sé, por ejemplo, que el abuelo Arno participó como mensajero, que murió en combate durante los primeros días de la invasión y cuyos sus restos reposan, posiblemente, en el cementerio de Halbe.



JENÉ STEPHANIUK



JENÉ STEPHANIUK

Escocedura

Recuerdo una ocasión en que, durante una sobremesa, la tía Heike comenzó a hablar de las atrocidades y vejaciones cometidas por los militares soviéticos. Casi al instante, y con evidente molestia, mi madre y la abuela —quien aún vivía— la callaron a fuerza de miradas y silencio. En mi caso, siempre procuré respetar esa franja del pasado que ninguna de ellas tenía interés en volver a cruzar. Sin embargo hace unas semanas —y por mera casualidad, dado que los filmes bélicos no suelen interesarme— vi *Escocedura*, cinta reciente de Bert Pflug, donde se aborda la ocupación soviética en Berlín. Desde entonces he pensado mucho en ellas, en su reticencia y hermetismo, en su mutismo.

Itinerario

Referido por la abuela Franziska, el itinerario tras abandonar Füssen continuó en Basilea, donde consiguieron pasaportes falsos. Como ciudadanas suizas tuvieron estancias breves en Madrid y La Habana, para finalmente establecerse en la ciudad de México. Con los ahorros que lograron reunir abrieron una papelería. Algunos años después, mi madre conoció a mi padre. Nací en el cincuenta y cinco. De él apenas y me acuerdo. Murió atropellado siendo yo pequeña.

Sésamo

Mis años de infancia transcurrieron en el edificio Montella, próximo a la glorieta de Mariscal Sucre. Mi madre y yo habitábamos el departamento trece; la abuela Franziska y la tía Heike —que nunca se casó, ni tuvo novios ni hijos— tenían el catorce, el cual visitaba a menudo, en

especial cada vez que me apetecía dormir con la abuela. Fue allí, en esas noches, donde presenciaba una costumbre efectuada por mi abuela justo antes de acostarse. Ésta consistía en depositar semillas de sésamo dentro de un alhajero rectangular de porcelana y recubierto en su interior de terciopelo púrpura, situado sobre su mesilla de noche. La explicación de la abuela al respecto de por qué ella y la tía Heike realizaban esa tarea, tenía que ver con su temporada de refugio en Füssen: alguien, no recuerdo si un cura o alguna campesina, las habrían convencido acerca de las cualidades del sésamo para mantener el buen sueño y, sobre todo, protegerse de las pesadillas y el insomnio. Sin embargo mi madre, siempre renuente ante tal actividad, insistía en no necesitar de supersticiones para conciliar el sueño. Hasta llegó a decir que ése no era motivo real por el que la abuela y la tía usaban las semillas y, si las circunstancias lo permitían, era probable que quizá en un tiempo futuro me diría la verdadera razón.

Ojo

A diferencia de la abuela y la tía, el sésamo nunca logró evitar que el insomnio estuviera a menudo presente en mí. Me recuerdo entonces durante esas vigilias de sueño imaginando que en algún rincón de la habitación de la abuela Franziska reposaría una supuesta pastilla de cianuro, entregada a ella por el abuelo Arno en la víspera del arribo del Ejército rojo. Imaginaba también su muerte posterior: la imagen más recurrente lo mostraba atrincherado entre las ruinas, con el uniforme sucio, el rifle tenso, y de pronto una bala enemiga le vaciaba un ojo antes de penetrar el cerebro. Otras imágenes concebidas con menor frecuencia ya fueran éstas una muerte por



JENÉ STEPHANIUK

fusilamiento u otras a causa de explosiones de granadas o por la hoja de un cuchillo, no me convencían del todo. Ahora pienso que tal vez podría encontrar más respuestas en Halbe, pero según he averiguado, de las más de veinte mil tumbas existentes de soldados caídos, la mayoría de éstas permanecen como anónimas.

Retrato

Como cada viernes por la noche a partir de la muerte de la abuela, mi madre y yo acostumbamos a jugar naipes con la tía Heike, quien continúa viviendo en el edificio Montella. El viernes pasado mi madre amaneció enferma y avisó de su ausencia. Más tarde, mi tía me llamó por teléfono al departamento donde ahora vivo para saber si, dada la condición de mi madre, jugaríamos nada más nosotras dos. Le respondí que sí, que contara conmigo. Luego de un receso, mientras bebíamos café, aproveché para comentar con disimulo acerca de la película de Pflug que recién había visto. Le expliqué el argumento, describí algunas escenas. Cuando concluí, mi tía, luego de levantarse de la mesa, se dirigió hacia su recámara. Volvió con un sobre pequeño que contenía una fotografía tamaño postal, en blanco y negro, con los bordes festoneados y maltratados, además de algunas ralladuras en la superficie. En el reverso, escrito a lápiz, decía: *Arendal, Norwegen, 1941*. La imagen mostraba un soldado de mirada hierática, orgullosamente juvenil —“es tu abuelo Arno”, me dijo la tía Heike—, con un abrigo largo de seis botones sobre el pecho, botas altas, las manos enguantadas: una de ellas puesta sobre la hebilla del cinturón; la otra sujeta a la



BEKKY BEKKS

correa del rifle, cuyo cañón despuntaba por detrás del hombro. A su espalda, la fachada de una casa, y en uno de sus costados, un árbol pequeño y nevado.

Durante el lapso que observé el retrato, por un instante tuve el impulso de pedirle que me lo regalara. Incluso ella, a juzgar por el modo de mirarme, parecía dispuesta a hacerlo. Sin embargo opté por dejarlo encima del sobre que lo resguardaba, luego de percatarme que la tía se hundía en el silencio y su rostro adquiría una expresión ausente. Le conté entonces sobre las semillas de sésamo, de la promesa incumplida de mi madre. La tía Heike respondió que ella y la abuela usaban el sésamo no nada más para conjurar sus pesadillas, sino principalmente para evitar que el infierno del pasado se volviera un presente perpetuo. “Por lo menos tu abuela ahora ya descansa, en cambio yo aún continúo aquí”, dijo antes de devolver la fotografía a su guarda con manos vacilantes.

Olimpiada

Ha transcurrido poco más de un mes desde la cena en casa de la tía Heike. Mi madre de nuevo está enferma y ahora estoy a su lado, escuchándola dormir en tanto termino de vaciar estas notas en una libreta, entre cuyas páginas está el retrato del abuelo Arno que la tía terminó por obsequiarme aquel viernes, poco antes de despedirnos. En la televisión transmiten la ceremonia de inauguración de la Olimpiada en Barcelona. Cuando platicaba esta mañana por teléfono con la tía Heike sobre la condición de mi madre, de pronto le pregunté si mi madre había sido atacada por los militares soviéticos. Hubo un silencio a lo largo de la línea, roto por la voz firme de mi tía que negó mi cuestionamiento de manera tajante, antes de cambiar el tema. Sin embargo, según acabo de constatar esta tarde, mientras buscaba los antibióticos de mi madre hallé semillas de sésamo esparcidas encima del alfombrado, cerca de la cómoda. ☹

El escritor

Profesor Titular "A", de Tiempo Completo en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Vallejo. Estudió la licenciatura en Ciencias de la Comunicación y la Maestría en Enseñanza para la Educación Media Superior, ambas en la UNAM. En 2022 se hizo acreedor a la Cátedra Especial Maestra Rosario Castellanos del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Es miembro suplente del Consejo Universitario y participa en el Seminario Central de Investigación Educativa de la Dirección General del CCH.
espartaco68@gmail.com

Espartaco Rosales



ESPARTACO ROSALES

Ayer conocí al escritor. Él bebía un café y, cuidadosamente, hojeaba un periódico.

Imaginé que sería imprudente interrumpirlo, así que seguí revisando su último libro, *El tesoro que nadie busca*.

Lo estuve observando. Pensé que en alguno de los breves momentos cuando interrumpía su lectura y tomaba un sorbo de café, podrían encontrarse nuestras miradas. Dos veces pareció que coincidíamos, pero ante sus ojos, era como si yo me hiciera transparente y su mirada buscara lo que había a mis espaldas. Con la desenvoltura de quien ya ha hecho algo similar antes, cogí su libro, el periódico, mi cuaderno, los cigarrillos y lo abordé.

—Es un gusto conocerlo —le dije con aplomo. Él dirigió sus ojos hacia mí y extendió la mano.

—¿Y quién soy yo? —me preguntó.

—El escritor, ¿quién más? —Noté que sonrió ligeramente. Hizo un ademán para que me sentara.

—Y ahora que te decidiste a hablarme, ¿qué querés saber vos del *escritor*? —me preguntó exagerando su acento.

—Quiero saber qué va a escribir mañana —le lancé, pensando que mi pregunta era ingeniosa y casi confirmándolo cuando se quedó en silencio.

—Mañana no voy a escribir nada —dijo finalmente con gravedad. Tuve que decirle que no entendía.

—Es fácil, che —explicó con un tono grueso de voz—. En primer lugar, yo no escribo, sino contesto. ¡Sí!, lo que yo hago es responder a otros. Mi trabajo es eso: veo una película y me hace pensar. Leo un libro y quiero dar mi versión, explicar cómo interpreto las cosas, recorrer el mismo laberinto, pero visitando pasillos distintos y entrando a puertas diferentes. No importa si logro salir o no; es más, a veces quisiera quedarme atrapado. Mi vida es así: aprovecho lo que otros hacen y me divierto llevando a todos a creer que finalmente encontré una idea nueva o que estoy contando algo que flota en mi cabeza. En segundo lugar... —empezó para luego detenerse, reflexionar un poco y finalmente continuar, remarcando cada palabra—. Mirá, te lo voy a decir francamente: ya estoy extenuado de seguir con lo mismo. Es bueno que ya sepás la respuesta a ver si me dejás de fastidiar. Lo que te acabo de decir es pura retórica, es la respuesta que siempre tengo lista. La verdad es que la vida es una repetición constante y por eso no hay futuro, como tampoco hay mañana. Y por eso es por lo que yo no escribo. Nadie lo hace. Todo es una reiteración, una vuelta a lo mismo, un reinicio sin fin, un remolino que se inicia y concluye en el mismo sitio. El mar ahogado en sí mismo, la retórica pura. El silencio... Los momentos vuelven eternamente y ayer y mañana estaremos otra vez vos y yo sentados aquí



JENE STEPHANIUK

hablando de lo mismo, como si fuera nuevo, aunque en realidad lo que comentemos ya sea viejo e inútil, y yo, al final, te diga lo mismo que te dije ayer y que te diré siempre. Mañana no escribiré nada, porque mañana es hoy y porque hoy es ayer, mañana y siempre. Vos no lo sabés ni lo entendés porque ahora mismo que te lo estoy diciendo lo estás olvidando, estás volviendo a la ignorancia de lo dicho, a la pureza de tu nuevo nacimiento perpetuo, a la soledad de estar solo y encontrarte solo.

El escritor se levantó precipitadamente, como si hubiera recordado algo, como si un guion le dijera que tenía que marcharse. Apenas alcanzó a escuchar sus últimas palabras. Se fue sin despedirse.

Pobre loco, pensé. Dejé a un lado *El tesoro que nadie busca*. Abrí mi cuaderno, y empecé a escribir un poema: “El futuro y la esperanza”.

Leí en el periódico las noticias del día, siempre tan parecidas, y sonreí pensando que al día siguiente iría a la playa con una mujer a quien había conocido la tarde previa y con la que, a lo mejor, podría construir un pedacito de ese futuro que el escritor quiso negarme.

Me sorprendí cuando la mujer a la que conocí la víspera — exactamente como la primera vez — se me acercó con cautela y, como si no me conociera, me preguntó si podía sentarse conmigo mientras esperaba a alguien, que nunca llegó. Hablamos de una serie de cosas que se me hicieron familiares. Después de pensarlo un poco, me preguntó si querría acompañarla a la playa el día siguiente... 📍



JENÉ STEPHANIUK

Ensayo fotográfico: entre la urbe y la naturaleza

Con 17 años, actualmente es estudiante del tercer semestre del CCH Naucalpan. Ha cultivado la poesía, prosa y la fotografía, pero sobre todo el arte de vivir. Actualmente vive en Tultitlán,

Estado de México. Su propósito, con el arte de capturar imágenes y escribir ficciones, es trascender lo cotidiano y construir miradas sublimadas de la esencia de lo real. Ha publicado en los números 7 y 8 de la publicación Goooya, de la UNAM. Ha realizado varias sesiones fotográficas con fines personales para redes sociales.

lr62409@gmail.com

**Luis Antonio
Rodríguez Jiménez**



CECILY BROWN



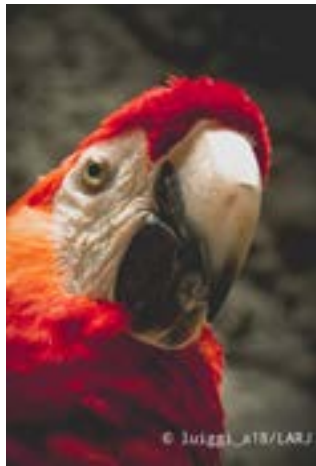
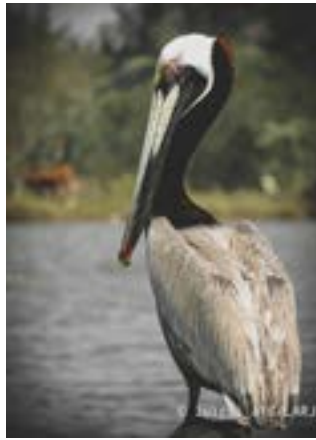
Para mí, la fotografía son los momentos. Más allá de las personalidades, sus vestuarios o cualquier otra cosa que comercialmente se pueda representar con su reproducción, para mí representan momentos congelados para la eternidad. Imágenes que a la gente le provocarán recuerdos, buenos o malos; que aprenderán de esos instantes, pues bien dicen que las imágenes impactan más que mil palabras. Realmente mi formación fotográfica ha sido jugar con todos los parámetros de una cámara Nikon Coolpix P520.

La fotografía en mi vida es un medio de expresión y una forma de rebeldía ante mi familia, es la forma que tengo para mostrar al mundo lo que un par de ojos con miopía, y otras cosas, pueden observar en un mundo donde la belleza ha pasado tan a segundo plano, que nadie se para a observarla por un momento, desde la fachada de una casa, la sombra de un árbol, un simple pájaro o el hermoso atardecer. Fotografiar es mostrar a las personas una parte de lo que yo puedo a través del lente; es compartir lo que me motiva y lo que me gusta de las fotografías.

Los temas de estas imágenes van de un pájaro volando, un paisaje de carretera, la preparación del desayuno en algún pueblo, la vista de un estacionamiento, personas viviendo su vida. Cualquier tema visto desde la perspectiva correcta es digno y me gusta retratar. La esencia de estas reproducciones es el contraste entre lo urbano y la naturaleza. Pero en esencia es la vida, mi vida... 📷







Cultura



Poiética. Docencia, Investigación y Extensión,
Nueva época, Número 25, se terminó de
editar y digitalizar en junio de 2023.

Esta revista es un proyecto INFOCAB con
número de aprobación PB400923



**Esta revista es un proyecto INFOCAB
con número de aprobación PB400923**