



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

**PUPITRES, PIZARRONES Y CUBREBOCAS: VIDA
COTIDIANA ESCOLAR DE UNA ESCUELA DE EDUCACIÓN
BÁSICA SECUNDARIA DURANTE LA PANDEMIA POR
COVID-19**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
LETICIA FUENTES OLIVAREZ

TUTORA
DRA. LILLY PATRICIA DUCOING WATTY
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE)



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Pupitres, pizarrones y cubrebocas: Vida cotidiana escolar de una comunidad de educación básica secundaria durante la pandemia por COVID-19

Índice

PRESENTACIÓN	3
1. MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.1 Planteamiento del problema, precisiones epistemológicas y metodológicas.....	6
1.2 Contexto de la investigación. Pandemia y educación básica secundaria en México	14
1.3 Pandemia y educación básica secundaria en los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021: revisión de las publicaciones de MEJOREDU e INEGI	30
1.4 Proceso metodológico	41
2. BREVE ACERCAMIENTO AL ESTUDIO DE LA VIDA COTIDIANA	46
2.1 El mundo de la vida cotidiana: Schutz, Berger y Luckmann.....	46
2.1.1 El mundo de la vida cotidiana como mundo intersubjetivo.....	50
2.1.2 La situación cara a cara	52
2.1.3 La estructura temporal del mundo de la vida cotidiana.....	54
2.2 La vida cotidiana de Ágnes Heller.....	58
2.2.1 El contacto cotidiano	60
2.2.2 El tiempo y el espacio como fenómenos fundamentales del contacto cotidiano.....	67
3. MARCO INSTITUCIONAL DE LA SECUNDARIA MATILDE MONTOYA	72
3.1 Contexto social y ubicación.....	73
3.2 Infraestructura y servicios.....	74
3.3 Comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya	81
3.3.1 Personal educativo	81
3.3.2 Población estudiantil.....	87
4. PUPITRES, PIZARRONES Y CUBREBOCAS: VIDA COTIDIANA ESCOLAR DE UNA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19	88
4.1 Comunidad educativa durante la pandemia de COVID-19 (marzo de 2020 a agosto de 2021).....	88
4.1.1 Primera etapa de la pandemia: Comunidad educativa en confinamiento.....	88
4.1.2 Segunda etapa: Comunidad educativa en el ciclo escolar 2020-2021	94
4.1.3 Tercera etapa: El ciclo escolar 2021-2022 y el regreso de la comunidad educativa a las aulas.....	102
4.2 Vida cotidiana escolar de la Secundaria Matilde Montoya al regreso a clases presenciales	109
4.2.1 Vida cotidiana escolar: una vida entre otros.....	110
4.2.1.1 Aprender, enseñar y administrar: Actividades de la comunidad educativa	110
4.2.1.2 Las interacciones en tiempos de pandemia.....	141

4.2.1.3 Colisiones en la vida cotidiana escolar	153
4.2.2 Tiempo, espacio y COVID-19	161
4.2.2.1 El tiempo: guía de la vida cotidiana escolar	161
4.2.2.2 El espacio educativo adaptado al COVID-19	170
4. 2.3 Las tecnologías en la vida cotidiana: de opción a necesidad.....	176
4.2.3.1 Tecnologías como facilitadoras de comunicación entre la comunidad educativa	179
4.2.3.2 Aprende en Casa, Google for education y el regreso a las aulas.....	181
4.2.3.3 #Comer, #dormir y #Whatsappear: la incorporación de nuevas actividades cotidianas	189
REFLEXIONES FINALES.....	194
REFERENCIAS	198
ANEXOS	211

Pupitres, pizarrones y cubrebocas: Vida cotidiana escolar de una escuela de educación básica durante la pandemia por COVID-19

Presentación

En los tiempos sombríos ¿se cantará también? También se cantará sobre los tiempos sombríos

Bertolt Brecht

La pandemia por COVID-19 es un acontecimiento que desbalanceó todos los ámbitos del ser humano, desde el económico, el político, el social hasta el cultural, y sin duda, el educativo. Fueron varios los efectos que esta crisis sanitaria provocó en la educación, como la interrupción de los procesos de enseñanza, aprendizaje y administración, la intensificación de las desigualdades educativas ya existentes, acceso a servicios alimentarios y de salud etc. Todos estos cambios provocados por la crisis sanitaria transformaron a su vez la vida cotidiana escolar de todas y cada una de las comunidades escolares, desde aquellas que pertenecen a la educación básica hasta las de educación superior. Esta investigación centra su atención en la educación básica secundaria, que de acuerdo con la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación se corresponde con el CINE 2 identificado como secundaria baja (UNESCO, 2011). El interés por la educación básica secundaria, parte de una inquietud personal, pero también surge del reconocimiento de la complejidad de este ciclo, en el cual, como indica Ducoing (2018: 17):

[...] prevalecen grandes retos para favorecer, particularmente, a las minorías, la igualdad de oportunidades, y contribuir, en el marco de la democracia, a avanzar hacia la configuración de una sociedad justa y equitativa que garantice a toda la niñez y a la población adolescente una formación ciudadana portadora de valores y de responsabilidad social.

Es por lo anterior, que esta investigación etnográfica tiene por objetivo documentar la vida cotidiana escolar de una comunidad educativa de educación básica secundaria, particularmente durante el regreso a clases presenciales, momento en el cual aún no se daba aún por concluida la crisis sanitaria del COVID-19.

Para ello, esta tesis se encuentra estructurada en cuatro capítulos. El primer capítulo titulado *Marco general de la investigación* da cuenta del planteamiento del problema y de las precisiones epistemológicas y metodológicas que guían esta investigación; asimismo, describe de forma general cómo es que la pandemia de COVID-19 se desarrolló e impactó en la educación básica secundaria mexicana; por último, pero no menos importante, se describe el proceso metodológico.

En el siguiente capítulo, se elabora un breve acercamiento al estudio de la vida cotidiana, particularmente desde las perspectivas que ofrecen Alfred Schutz desde la fenomenología social, Berger y Luckmann desde la sociología comprensiva así como de Ágnes Heller, con una mirada marxista de la vida cotidiana.

El capítulo tercero contextualiza al escenario de la investigación, ofreciendo así una caracterización del contexto social y espacial de la secundaria Matilde Montoya, además de brindar una descripción de su infraestructura y los servicios con los que cuenta dicha institución. Dado que conocer a los integrantes de la comunidad educativa es esencial para el estudio de la vida cotidiana escolar, también se incluyen en este capítulo algunas generalidades sobre personal educativo y la población estudiantil.

Finalmente, el capítulo cuatro, que lleva por nombre *Pupitres, pizarrones y cubrebocas: Vida cotidiana escolar de una escuela de educación básica durante la pandemia por COVID-19*, se estructura en dos apartados: el primero, documenta el proceso que vivió la comunidad educativa de esta secundaria a lo largo del periodo de aislamiento social y cómo comenzó a organizarse y planificarse el regreso a clases presenciales. El segundo apartado documenta la vida cotidiana escolar tras la reanudación de las actividades escolares dentro del plantel.

A modo de cierre, se exponen una serie de reflexiones finales que surgen de todo el trabajo de investigación de las cuales emanan una serie de cuestionamientos que no sólo están relacionadas con la vida cotidiana escolar y la educación básica secundaria, sino que también versan sobre el papel del investigador dentro de escenarios cambiantes y complejos que ponen en jaque su creatividad, asertividad e incluso perseverancia.

1. Marco general de la investigación

En investigación educativa resulta fundamental explicitar el punto de partida de cada uno de los estudios que desarrollamos, es decir, dar cuenta de la perspectiva desde la cual analizamos a nuestro objeto de estudio, cómo lo concebimos, cuál es la problemática que deseamos abordar, cuál es el contexto en el que se desarrolla, así como nuestros posicionamientos epistemológicos y metodológicos y, claro, cuáles son nuestras inquietudes personales en torno a ese objeto; por lo anterior, el propósito de este capítulo es brindar un marco general que permita comprender la naturaleza de la presente investigación.

1.1 Planteamiento del problema, precisiones epistemológicas y metodológicas

La educación básica en México está conformada por tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria¹; esta última, en particular, tiene una duración de tres años, se cursa después de concluir la educación primaria y es requisito para ingresar al nivel medio superior (Ducoing, 2018), por ello, atiende a adolescentes de entre 12 a 15 años de edad. Su objetivo es profundizar los aprendizajes y desarrollar las capacidades y habilidades, adquiridas en la escuela primaria (Ducoing, 2021), además de dotarlos de herramientas para aprender a lo largo de la vida, a través del desarrollo de competencias relacionadas con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática (AEFCM, s/f). No obstante, este nivel se ha enfrentado a diversas problemáticas y desafíos tales como la matriculación, el rezago educativo, la deserción escolar, la cobertura, la calidad, la gestión, la infraestructura entre otros, al respecto, Ducoing (2007:8) indica que:

a pesar del proceso expansivo que ha experimentado [...] son varios los signos que dan cuenta de la falta de atención que tradicionalmente la había caracterizado, tanto desde el punto de vista de los tomadores de decisiones -y,

¹ La educación básica secundaria, dentro de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) se corresponde con el CINE 2, identificado como secundaria baja (UNESCO, 2011).

por tanto- de las políticas educativas- como por parte de los académicos e investigadores, esto es como objeto de investigación. Por otro lado, al parecer existe un cierto consenso a nivel mundial con respecto a que este nivel educativo se configura como el más problemático entre los que conforman la educación obligatoria o básica, justamente porque ahí se han acumulado y exacerbado las tensiones entre su pasado y su presente, entre la tradición y el cambio, entre su sentido y su utilidad, entre su vigencia y su ineficacia, entre su pertinencia y su incongruencia, entre sus limitaciones y sus posibilidades.

La irrupción sorpresiva de la pandemia por COVID-19 ha provocado que muchas de estas problemáticas y desafíos se evidencien y, en su caso, se intensifiquen generando así nuevos y complejos escenarios educativos. Lo anterior, ha transformado la vida cotidiana de todas y cada una las comunidades escolares; de esta manera, se puede pensar que la vida cotidiana de las escuelas de educación básica secundaria fue una durante el confinamiento y otra, totalmente diferente, la que se vive en el regreso a clases presenciales. Sin embargo, ¿a qué se refiere la noción vida cotidiana escolar? Sin afán de profundizar ahora mismo en la noción de vida cotidiana escolar, ya que se profundizará en ella en el siguiente capítulo, retomaré un fragmento de un texto de Piña (1988), en el cual señala que

La vida cotidiana escolar no es solo la rutina, la tranquilidad, lo familiar y lo intrascendente, sino también la tensión entre grupos, la confrontación de proyectos y el reconocimiento de una tradición académica legítima. La vida cotidiana conjuga lo racional con lo no racional, lo programado con lo espontáneo, la rutina con la novedad. En los espacios escolares se expresa la diversidad cultural, que es el resultado de lo que cada grupo entiende como realidad.

De esa manera, la vida cotidiana escolar se vislumbra como una realidad compleja que, no sólo articula procesos educativos (como los de enseñanza y aprendizaje), sino también procesos sociales, económicos, políticos y culturales, entre otros. Para muestra, tenemos la pandemia, cuya irrupción provocó un efecto dominó en todos y cada uno de los ámbitos del ser humano. Es por lo anterior, que esta investigación tiene por objetivo documentar la vida cotidiana escolar de una comunidad educativa

de educación básica secundaria durante el regreso a clases presenciales, persistiendo, aún, la emergencia sanitaria de COVID-19.

Pero ¿por qué estudiar la vida cotidiana? primero, es importante evitar pensar en la vida cotidiana como un objeto que no aporta información relevante para el estudio de lo educativo, por el contrario, es en ella “donde se hace, se deshace y se vuelve a hacer el vínculo social, es decir, las relaciones entre los hombres” (Uribe, 2014). Al respecto Heller (1987), indicó

Las ciencias sociales de nuestros días, en cambio, desprecian a menudo esta zona intermedia concreta, aquella en la que se encuentra el nexos real, considerándola como un mundo de mera empírea que, en cuanto tal, no es digno de un análisis científico en profundidad destinado a examinar las constituciones internas.

Es por ello que el estudio de la vida cotidiana escolar requiere un posicionamiento epistemológico que guíe el trabajo de investigación de acuerdo a las necesidades que esta le plantea. En investigación educativa se pueden identificar dos posturas epistemológicas, una de ellas estudia al objeto educativo bajo el cobijo de las ciencias naturales, la otra, lo hace desde una mirada compleja y multireferencial.

Afirmar que la vida cotidiana escolar es un objeto de estudio complejo, hace referencia a “aquello que no es susceptible de ser descompuesto, ni será jamás susceptible de descomposición. Esta vez estamos situados en una perspectiva holística, es decir, aquella de una totalidad imposible de descomponer (Ducoing, s/a), por ejemplo, ¿acaso se podría separar lo político del currículum de secundaria o lo económico de las decisiones de las autoridades educativas? De este modo, la vida cotidiana escolar es un objeto que conjunta distintos ámbitos del ser humano, los cuales son imposibles de desarticular para su estudio; de hecho, la misma pandemia por COVID-19 evidenció esta situación, es decir, un problema de salud que impactó a la economía, la cultura, la política y la misma educación, por ejemplo, el desempleo y la falta de ingresos dentro de los hogares provocaron que un

porcentaje elevado de alumnos y alumnas de educación básica abandonaran las aulas para poder iniciar su vida laboral y ayudar a la economía familiar.

Por ello, pensar que la vida cotidiana escolar pueda ser analizada desde un posicionamiento positivista puede ser riesgoso, ya que al limitar o segmentar únicamente lo educativo privaría de otros datos clave para la comprensión del objeto de estudio; además, es inconcebible pensar en la vida cotidiana como un objeto acabado, inamovible o estático.

Ante este planteamiento, esta investigación adquiere postura interpretativa, en la cual se sustituyen los ideales teóricos de explicación, predicción y control, propios del paradigma positivista, por los de comprensión y significado. Asimismo

El [posicionamiento] interpretativo pone a la comprensión, en un sentido profundamente hermenéutico y experiencial, como la clave del posicionamiento del investigador, objeto de estudio e investigador se fusionan en una dinámica de encuentro y desencuentro, de implicación, de modo que se logre comprender y describir el fenómeno estudiado (Álvarez, 2019: s/p)

La epistemología interpretativa permite “comprender lo específicamente humano: las experiencias, las vivencias, los sentidos, los afectos que el sujeto vive, siente, y que se objetivan, ya que el mundo humano es entendido como el conjunto de manifestaciones objetivadas de la vida” (Ducoing, 2018:2), lo anterior supone que el objeto educativo, en este caso la vida cotidiana escolar, no sólo se trata únicamente de un objeto, sino también es un sujeto, inserto en una realidad compleja, y a su vez se trata de un proyecto, con una temporalidad que le permite transformarse continuamente (Ardoino, 1997); sin temor a realizar esta aseveración, se puede decir que la vida cotidiana escolar durante el confinamiento de COVID-19, fue totalmente diferente a la vivida en la pandemia de Influenza H1N1 en 2009; inclusive, podemos hablar de una multiplicidad de vidas cotidianas escolares según el contexto en el que se ubican, en otras palabras ¿la vida cotidiana escolar de una comunidad de telesecundaria en la sierra Nororiental de Puebla puede acaso ser igual a la de una comunidad de secundaria general en la Ciudad de México?

Sin duda alguna, la vida cotidiana escolar es un objeto de estudio complejo e interconectado, el cual ha experimentado una serie de evoluciones, transformaciones y adaptaciones, que dependen en gran medida de sus contextos, tanto espaciales como temporales; y, por lo tanto, requiere de un análisis que lo considere como un objeto holístico.

En este sentido, el estudio de la vida cotidiana escolar requiere, además de un posicionamiento epistemológico acorde a su naturaleza, de un posicionamiento metodológico que pueda dar cuenta de ella, por consiguiente, esta investigación es de naturaleza etnográfica.

Si bien, la etnografía tiene su origen, desarrollo y consolidación en la antropología, este enfoque ha sido retomado en otras disciplinas, entre ellas, aquellas que se han encargado de estudiar al objeto educativo y lo él conlleva. Sin embargo, y como menciona Paradise (1994), podemos identificar dos metodologías: metodología con “m” minúscula y Metodología con “M” mayúscula. La primera concibe a la etnografía como el conjunto de técnicas para obtener, analizar y presentar datos, mientras que la segunda, hace alusión a una perspectiva holística, sociocultural e interpretativa que integra técnica con teoría. De acuerdo a lo anterior y al objeto de estudio de esta investigación, se concibe a la etnografía como Metodología con “M” mayúscula, pues esta no se limita a utilizar técnicas que describan únicamente a la realidad de la vida cotidiana escolar, sino que pretende comprenderla en su totalidad.

De esta forma, algunos de los rasgos distintivos de la etnografía, de acuerdo con Corestein (2001), son:

- a) Afronta la cuestión de la subjetividad, centrándose en los sujetos sociales y sus concepciones
- b) Concibe lo social como social construido.
- c) La estructura social es un proceso dinámico que se crea de manera continua, se construye y define socialmente a través de la interacción entre los individuos.

- d) Reivindica el mundo de la vida cotidiana, el sentido común, la experiencia y la comprensión subjetiva del actor
- e) Estudia fenómenos en su estado natural

De esta forma, la etnografía es la metodología que permite describir y comprender la vida cotidiana escolar, en específico del nivel básico secundario, así como los significados de sus acciones y los sucesos. “[...] Más que «estudiar a la gente», la etnografía significa «aprender de la gente» [...]” (Spradley, 1979: 3; en Amelgeiras: 2006).

En ese marco se podría cuestionar ¿cuáles son los criterios indispensables para considerar a una investigación como investigación etnográfica?; Rockwell (2009) establece cinco criterios, a saber:

1. Documentar lo no-documentado de la realidad social
2. El producto del trabajo analítico es una descripción, en la cual se mantiene “la riqueza de las relaciones particulares de la localidad en que hizo el estudio” (Rockwell, 2009: 22).
3. Centralidad del etnógrafo como sujeto social y su experiencia directa y prolongada en una localidad.
4. Interpretación de significados locales en un proceso continuo y necesario.
5. Además de describir realidades, el trabajo etnográfico construye conocimiento.

Así, se puede considerar que el sustento de una investigación etnográfica es el trabajo de campo, es decir, la constante observación e interacción dentro de una localidad (Rockwell, 2009), esto resulta esencial para conocer la vida cotidiana escolar, en el caso de esta investigación de una comunidad de educación básica secundaria, ¿cómo podría estudiarse la vida cotidiana escolar sin ser observada y sin interactuar con sus actores?, ¿cómo se podría conocer lo que se vive, se habla,

se calla etc., sin estar *in situ*? Por ello, el trabajo del etnógrafo es ver lo que sucede, escuchar lo que dice, preguntar cosas para poder construir la realidad del grupo o localidad (Hammersley y Atkinson, 1994).

Para el trabajo de campo es primordial considerar el tiempo de permanencia o inmersión del investigador, pues sólo es mediante ella que se podrán comprender las interacciones que se producen entre los miembros, además de “poder dar cuenta fiel de las dialécticas relaciones que se producen entre las interacciones sociales y los significados que se construyen” (Álvarez, 2008).

Dentro del trabajo de campo, existe una discusión sobre el rol que debe cumplir el investigador en la comunidad investigada, ¿es posible que el investigador, al ser una persona extraña en la comunidad, pueda pasar desapercibida?, ¿puede fungir realmente como una *mosca en la pared*?, nuestro tiempo de inmersión en el campo ¿puede provocar que el investigador se convierta en un miembro de la comunidad? Para contestar a estas interrogantes, resulta importante reflexionar y ser conscientes del papel del investigador, es decir:

“[...] es necesario cobrar conciencia del lado subjetivo del proceso y reconocer que nuestra presencia en el campo da un acceso apenas parcial a la realidad vivida localmente. Esta experiencia no nos convierte en "nativos", como solía decirse: siempre se es extraño o marginal al lugar. Los habitantes de la localidad también examinan a quienes llegamos a investigar y reaccionan a partir de la percepción que tengan de nosotros (Rockwell, 2009: 47).

Previo a que el investigador se encuentre frente al trabajo de campo, debe ser advertido de la inexistencia de una norma metodológica sobre lo que puede o no hacer, esto se debe a que la interacción etnográfica, al tratarse de un proceso social, está fuera de nuestro control:

Lo que de hecho se hace en el campo depende de la interacción que se busca y se logra con personas de la localidad y de lo que ellos nos quieran decir y mostrar. Intervienen nuestros propios procesos inconscientes, las formas en que manejamos nuestras angustias en el trabajo y las interpretaciones de la situación

que apenas articulamos como tales. Influyen las posturas políticas y los compromisos éticos que asumimos (Rockwell, 2009: 49).

En el trabajo de campo, de acuerdo con Restrepo (2016: 35), se puede recurrir a diferentes técnicas de investigación etnográfica, no obstante, resulta esencial tomar en consideración que éstas requieren de paciencia y empatía con las personas ya que “[...] si no se cuenta con el tiempo ni con la actitud de considerar a las personas mucho más allá de ser simples fuentes de información, entonces las técnicas etnográficas no son las adecuadas”. Es por lo anterior que la observación participante es un fundamenta para el estudio de la vida cotidiana escolar, además, esta “faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas [...] en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades” (Kawulich, 2005: 2), con el objetivo de “[...] obtener de los individuos sus definiciones de la realidad y los constructos que organizan su mundo” (Goetz y LeCompte, 1988).

La observación participante, articula dos actividades: la observación y la participación; la primera, como indica Guber (2001) hace referencia a observar sistemática y controladamente lo que acontece, mientras que la segunda, como su nombre lo indica, consiste en participar en una o varias actividades de la población estudiada. Así, la observación participante se convierte en

[...] el único medio para acceder a esos significados que los sujetos negocian e intercambian, emiten y reciben, es la vivencia, la posibilidad de experimentar en carne propia esos sentidos, como lo hacen todos los individuos en su socialización (Guber, 2001).

Si bien, en un inicio se conjuntarían la observación participante y las entrevistas a profundidad para la obtención de datos, esto no fue posible debido a las condiciones administrativas de la escuela secundaria donde se realizó ésta investigación, por ello, se decidió que, en lugar de realizar entrevistas a profundidad, se utilizaran como fuente de información las conversaciones informales ya que, tal y como lo señala Restrepo (2016:54), “[...]es a través de estas charlas [...] que los

investigadores sociales se adentran en la comprensión de las precepciones, prácticas e interacciones de las personas sobre el problema de investigación”.

Por ningún motivo se debe considerar a las conversaciones informales como espontáneas, o más bien, como no planeadas; por el contrario, pese a tomar el calificativo de informales, estas deben prepararse con antelación a modo de estrategias de conversación que “traduzcan su objeto de investigación en temas constitutivos del mundo propio de los agentes sociales, en modos de plantearlos semejantes a las maneras con que se enfocan habitualmente, y en formas indirectas y no explícitas de abordar cuestiones más comprometedoras para los agentes sociales” (Restrepo, 2016).

1.2 Contexto de la investigación. Pandemia y educación básica secundaria en México

El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) emitió una declaratoria de pandemia generada por el virus de SARS-COV-2 (OMS, 2020), esta situación provocó una movilización sin precedentes que orilló a los países a establecer estrategias para prevenir y reducir la propagación de dicho virus.

El viernes 28 de febrero de ese mismo año, fue confirmado el primer caso de Coronavirus en México; posteriormente, el número de contagios se incrementó y, días más tarde, específicamente el 18 de marzo se reportó la primera muerte asociada a esta enfermedad. Lo anterior, provocó que las autoridades del sector salud decidieran modificar la situación del país respecto a la fase o escenario de contingencia y nivel de propagación², de manera que, se transitó de la fase I³ a la fase 2⁴. Ante tal situación, las autoridades mexicanas implementaron de forma

² Estas fases, establecidas por la Secretaría de Salud y la Dirección General de Epidemiología, conjuntaban tres etapas de contingencia y nivel de propagación, a saber, Fase I, Fase II y Fase III.

³ La fase I hace referencia a la etapa con números reducidos de infectados (quienes se contagiaron fuera del país), por lo que no se aplican medidas estrictas de sanidad, únicamente se mantienen las medidas preventivas (IMSS, 2020).

⁴ Esta etapa los contagios se desarrollan a nivel local y suelen aumentar considerablemente el número de casos, por lo que se aplican otras medidas sanitarias

inmediata la Jornada Nacional de Sana Distancia. Esta jornada incorporó cuatro intervenciones (Secretaría de Salud, 2020a):

1. Medidas básicas de prevención
2. Suspensión temporal de actividades no esenciales de los sectores público, social y privado
3. Reprogramación de eventos de concentración masiva
4. Protección y cuidado de personas adultas mayores

Dichas intervenciones influyeron significativamente en todos los ámbitos sociales, entre ellos el educativo. Por consiguiente, la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través del acuerdo 02/03/20 publicado el 16 de marzo de 2020, anunció un periodo de suspensión de clases presenciales en escuelas de educación básica, media superior y superior, el cual inició el 23 de marzo y concluiría, tentativamente, el 17 de abril de 2020 (Secretaría de Educación Pública, 2020). No obstante, durante este periodo las condiciones sanitarias no fueron las adecuadas ya que se observó un incremento de casos positivos así como de defunciones a causa de este virus, lo anterior, generó que el país transitara de la Fase II de contingencia a la Fase III⁵. En consecuencia, el periodo de suspensión de clases fue ampliado.

Dado que la suspensión de clases presenciales irrumpió en el último trimestre del ciclo escolar 2019-2020, se generó entre las comunidades y autoridades educativas una seria preocupación por la continuación de los procesos formativos de niñas, niños y adolescentes. Frente a dicha situación, la Secretaría de Educación Pública y las autoridades educativas de los estados y de la Ciudad de México implementaron la estrategia *Aprende en casa*, cuyo objetivo fue “dar continuidad al desarrollo y adquisición de aprendizajes de las alumnas y alumnos, con el acompañamiento de sus familias, las maestras y los maestros” (SEP, 2020d: 4), mediante la selección de una serie de Aprendizajes Esperados incluidos en los

⁵ La fase III de contingencia contemplaba miles de personas afectadas por el virus, por lo que fue necesario establecer protocolos sanitarios más drásticos (IMSS, 2020).

Planes y los Programas de estudio de cada asignatura, grado y nivel educativo (SEP, 2020d).

Esta estrategia, que se mantuvo durante todo el periodo de confinamiento, comprendió cinco fases que fueron modificadas según las necesidades de las comunidades escolares (Subsecretaría de Educación Pública, 2021), dichas fases fueron:

Cuadro 1. Fases de la estrategia Aprende en Casa

<i>Fase</i>	<i>Periodo</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Elementos</i>
<i>Aprende en Casa</i>	23 de marzo al 3 de abril de 2020	Dotar a la comunidad educativa de material de apoyo para dar continuidad a las clases a distancia	<p>a. <i>Programas televisivos:</i> Se transmitieron a través de Canal Once e Ingenio TV contenidos culturales y educativos, los cuales fueron seleccionados de los acervos de las televisoras, acordes a los temas del inicio del tercer periodo del ciclo escolar. En el caso específico de la educación secundaria, se hizo uso de la programación de telesecundaria.</p> <p>b. <i>Sitios de internet:</i> El sitio aprendeencasa.sep.gob.mx se habilitó para ofrecer información y material didáctico basado en las recomendaciones realizadas en la <i>Guía de trabajo Consejo Técnico Escolar Organización escolar para enfrentar la emergencia epidemiológica del COVID-19</i> y en el documento <i>Propuestas de actividades para reforzar los Aprendizajes durante el aislamiento preventivo. Acompañamiento de las familias a los estudiantes</i>, además, en el sitio de internet y en el Facebook de televisión educativa se añadieron los programas transmitidos por televisión.</p>

<p><i>Aprende en Casa I</i></p>	<p>20 de abril al 5 de junio de 2020</p>	<p>Dotar a la comunidad educativa de mecanismos de apoyo para cubrir los aprendizajes del tercer y último periodo del ciclo escolar 2019-2020.</p>	<p>a. <i>Programas televisivos:</i> Los programas⁶ se transmitieron por medio de Canal Once Niñas y Niños, Ingenio TV y sus repetidoras locales. Durante esta fase se produjeron y transmitieron 1,140 programas, de los cuales 60 fueron programas bilingües en los que participaron docentes hablantes de lengua indígena. Asimismo, durante esta etapa se incorporaron intérpretes de Lengua de Señas Mexicana.</p> <p>b. <i>Sitios de internet:</i> En esta fase, el portal Aprende en Casa fue rediseñado, incluyendo información para estudiantes, docentes y padres de familia, al igual que la guía de contenido de las clases transmitidas por televisión y los horarios de la programación televisivas. En los sitios de Televisión Educativa y Aprende en casa se transmitieron en vivo los programas de Aprende en Casa TV.</p> <p>c. <i>Programas radiofónicos:</i> Si bien, en 2019 92.5% de los hogares mexicanos contaba con al menos un televisor (INEGI, 2020) había un porcentaje de la población que no podía tener acceso a Aprende en Casa por este medio (ya sea por la falta de equipos televisivos o cobertura de los canales públicos), de forma que se incorporó a la estrategia, la transmisión de programas radiofónicos el 24 de abril de 2020, la cual integraba una barra programática de lunes a viernes en 18 estaciones del Instituto</p>
---------------------------------	--	--	---

⁶ Los programas transmitidos mantenían la siguiente estructura: exposición del tema, presentación de definiciones, uso de diagramas y notas breves, preguntas de comprensión y, en algunas ocasiones, sugerencias para socializar el tema (Kalma, 2020) además, en constantes ocasiones se incentivaba a las alumnas y los alumnos a consultar sus libros de textos.

			Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) y de la Red de Radiodifusoras Comunitarias e Indígenas.
<i>Verano Divertido</i>	8 de junio y finalizó el 7 de agosto	Proporcionar un espacio recreativo y de entretenimiento a la comunidad educativa.	Durante el receso escolar se transmitieron (a través del Canal Once niñas y niños, y Canal 11.2 del Instituto Politécnico Nacional, e internet) contenidos formativos, lúdicos, recreativos y de esparcimiento para las alumnas y los alumnos de educación básica así como padres y madres de familia; este programa incluía 30 minutos de aprendizajes por proyectos creativos, cápsulas de activación física, contenidos culturales y Aprende Música en Casa (SEP, 2020f).
<i>Aprende en Casa II</i>	24 de agosto al 18 de diciembre de 2020.	Proporcionar educación a distancia para el ciclo escolar 2020-2021 cubriendo los aprendizajes fundamentales de acuerdo a los Planes y Programas de estudio ⁷ .	A través del Boletín No. 205 de la Secretaría de Educación Pública, se anunció que el ciclo escolar 2020-2021 daría inicio con el modelo de aprendizaje a distancia Aprende en casa II (SEP, 2020); el cual comprendió: a. <i>Programas televisivos</i> : Destaca en esta fase la alianza entre el Gobierno Federal, la Secretaría de Educación Pública y las televisoras del sector privado para la transmisión de los programas. Durante esta fase se produjeron y transmitieron 3,947 programas educativos, de los cuales 96 eran 18 lenguas indígenas; para su diseño se conformaron equipos de trabajo que incluía docentes y especialistas de las asignaturas (SEP: 2020).

⁷ En *Aprende en Casa II* se sumaron las asignaturas de Vida Saludable y Formación Cívica y Ética, las cuales se abordaron en cada grado de la educación secundaria.

			<p>b. <i>Sitios de internet</i>: La página web de Aprende en casa incorporó micrositos con contenidos de educación secundaria; asimismo, se creó la plataforma digital Nueva Escuela Mexicana que incluyó recursos y herramientas para estudiantes, docentes madres y padres de familia para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al finalizar esta fase, el portal contó con un total de 332.5 millones de visitas y más de 9 millones de usuarios.</p> <p>c. <i>Programas radiofónicos</i>: En esta etapa el Instituto Mexicano de la Radio (IMER) adaptó los programas televisivos a una versión de audio transmisible en las asignaturas de Matemáticas, Lengua Materna, Vida Saludable y Formación Cívica y Ética.</p>
Aprende en Casa III	11 de enero de 2021 al 9 de julio de 2021 (fecha en que concluyó el ciclo escolar 2020-2021).	Continuar con la educación a distancia para avanzar en los dos últimos periodos del ciclo escolar 2020-2021.	<p>a. <i>Programas televisivos</i>: La alianza con las televisoras privadas, los sistemas de televisión por cable, las televisoras locales y la Red de Radiodifusoras y Televisoras Culturales y Educativas de México continuó, transmitiéndose así un total de 5,170 programas educativos y 95 programas de televisión en 31 lenguas indígenas.</p> <p>b. <i>Sitios de internet</i>: Además de los portales habilitados en fases anteriores, en esta etapa se agregaron dos plataformas digitales más: Portal YouTube Aprende en casa SEP y la Plataforma Digital de la Nueva Escuela Mexicana.</p> <p>c. <i>Programas radiofónicos</i>: Al finalizar esta fase se produjeron 990 programas, 45 programas semanales de los cuales 24 fueron en Lengua Materna, 12 de Matemáticas, 6 de Vida</p>

			Saludable y 3 de Educación Cívica y Ética en diálogo.
--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en Subsecretaría de Educación Pública (2021).

Además de los programas televisivos, sitios de internet y programas radiofónicos, la estrategia Aprende en Casa conjunto otras herramientas y actividades para promover la continuación de los procesos formativos de los estudiantes, uno de ellos fue la carpeta de experiencia; dentro de los programas televisivos y radiofónicos, los conductores y docentes-conductores realizaban actividades y preguntas de reflexión que permitían reforzar los contenidos temáticos de cada una de las asignaturas por cada nivel y grado educativo; las respuestas, debían incorporarse junto a las actividades propuestas por los docentes frente a grupo, en carpetas de experiencias; lo anterior permitió dar seguimiento a los aprendizajes de niñas, niños y adolescentes (SEP, 2020h). Una vez que se retomaran las clases presenciales, los alumnos y alumnas debían entregar sus carpetas de experiencias a los docentes, de acuerdo a la asignatura correspondiente. De igual forma, la estrategia Aprende en Casa contó con el apoyo del Centro de Orientación Telefónica (EDUCATEL), cuyos objetivos fueron ofrecer asesoría a la comunidad educativa respecto a los contenidos y la implementación de la estrategia, de la misma manera que brindar asesoría psicológica (SEP, 2020g).

No obstante, las autoridades educativas identificaron que un porcentaje de las comunidades educativas no tenían acceso a los programas televisivos, radiofónicos o a internet; por ello, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), así como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) desplegaron acciones para dar atención a las comunidades aisladas y sin conexión (SEP, 2021c); entre estas acciones se ubicó el uso de cuadernos de trabajo bajo el Modelo Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (Modelo ABCD); es decir, los contenidos de los tres niveles de educación básica se organizaron en Unidades de Aprendizaje Autónomo (UAA), aglomerados en cinco cuadernillos, uno por campo

de formación⁸, asimismo, se incluyeron contenidos de educación socioemocional, artes, educación física, formación cívica y ética, inglés o lengua indígena (CONEVAL, 2021).

Es importante puntualizar que los Libros de Texto Gratuito (LTG) fueron una herramienta fundamental para la estrategia Aprende en Casa; por lo que resultaba indispensable que cada uno de los alumnos de educación básica contaran con ellos, por ello, además de la entrega física, se digitalizó todo el catálogo de LTG, albergando así todos los libros de texto de cada asignatura y nivel en el portal de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) (CONEVAL, 2021).

Otra de las estrategias implementadas durante esta etapa de contingencia fue la Estrategia de Educación a Distancia: Transformación e innovación para México, la cual fue planificada a través de la alianza entre la Secretaría de Educación Pública y Google for Education; sus objetivos fueron:

[...] brindar a estudiantes una educación de calidad y de excelencia a distancia, a través de las herramientas que ofrece Google para Educación y YouTube, contribuyendo a la continuidad de las actividades educativas durante el periodo de contingencia nacional, [y] establecer las bases de un sistema de educación a distancia sustentable y escalable, y contribuir a que los estudiantes refuercen las habilidades digitales para los trabajos del futuro (Google for education, 2020: 3).

Google for education incluyó distintas herramientas de G Suite for education (tales como Google Classroom, Google documentos, Google Calendar, Google Vault, Google Formularios, Google Presentaciones, Google hojas de cálculo, Google Drive, Gmail), Youtube Educación así como Red magisterial. De esta forma, la estrategia poseía cuatro ejes (Google for education, 2020):

⁸ Los cinco campos de formación son: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural, exploración y comprensión del mundo social, y participación en comunidad.

- I. *Generación de la plataforma a distancia SEP*, en donde se crearían más de 1.2 millones de cuentas para supervisores, directores, docentes y estudiantes de educación básica.
- II. *Contenido educativo*: acceso a contenido de la plataforma Red Magisterial, la cual ofrece materiales y contenidos a docentes para el proceso educativo integrados en las herramientas de Google for education, así como otras herramientas como Khan Academy, CommonLit, Sé Genial en Internet y Simuladores Phet, los sitios Aprende con Youtube y Centro de Aprendizaje. alineado a la currícula para contribuir con los aprendizajes esperados y apoyo en curación, organización y difusión de videos educativos en Youtube, webinars y tutoriales para la comunidad educativa.
- III. *Capacitación y acompañamiento a figuras educativas, padres de familia y estudiantes*: la capacitación tenía por objetivo guiar a la comunidad educativa a través de sesiones en línea, cursos y talleres de apoyo, con una duración de 1:30 horas (dos por semana) durante abril y julio de 2020. Las temáticas abordadas en este eje eran diversas, como salud emocional, prevención de la violencia escolar, etc.
- IV. *Métricas de impacto*: La SEP podrá acceder a todo un panel de administración que le permitirá conocer los usuarios activos y el uso de las herramientas de G Suite, para medir el impacto en el uso y aprovechamiento de la tecnología, además de implementar encuestas a docentes para conocer el apoyo que las herramientas han brindado durante este periodo.

Posteriormente, el 14 de mayo de 2020 la Secretaría de Salud emitió el acuerdo 14/05/2020, en donde se estableció una estrategia para la reapertura de las actividades sociales, educativas y económicas; esta estrategia contempló un sistema de semáforo para evaluar el riesgo epidemiológico; de acuerdo a lo anterior, se estipuló que el regreso a clases presenciales se realizará únicamente en los estados en los cuales no se hubieran presentado casos de COVID-19 además de no tener vecindad con municipios con casos activos (Secretaría de Salud, 2020).

A finales del mes de mayo, surgió una gran preocupación sobre cómo se evaluaría el ciclo escolar 2019-2020; por ello el 5 de junio de 2020 la Secretaría de Educación Pública informó en el acuerdo 12/06/20 una serie de disposiciones para evaluar ese ciclo escolar, para ello se exhortó a establecer mecanismos de evaluación extraordinaria que, en el caso de educación secundaria, consideró lo siguiente (SEPa, 2020):

- I. La evaluación estará a cargo del docente titular de asignatura
- II. La evaluación deberá tomar en cuenta los siguientes puntos: los aprendizajes formales previstos en el currículo, las experiencias y conocimientos adquiridos durante el periodo de contingencia
- III. La calificación del tercer periodo resultó del promedio de las calificaciones obtenidas en los dos periodos de evaluación previos, sumando a elementos de valoración como el involucramiento de las y los educandos con la estrategia Aprende en Casa, las guías y actividades dirigidas a distancia por el titular del grupo así como la carpeta de experiencias, sin tomar en consideración el criterio de asistencia.
- IV. En el caso de no contar con elementos para la valoración, los docentes tuvieron que considerar el promedio de las calificaciones obtenidas en los dos periodos de evaluación previos.

Asimismo, este acuerdo estableció que las boletas de calificaciones y los certificados se entregarían a los padres, madres de familia y tutores los días 18 y 19 de junio, exclusivamente en formato electrónico; sin embargo, se señaló que estos documentos podrían entregarse físicamente al inicio del siguiente ciclo escolar. Si bien, este acuerdo incluía instrucciones precisas para el ciclo escolar 2020-2021, estas fueron modificadas tan sólo un mes después, a través del acuerdo número 14/07/20, resultando de la siguiente forma (SEP, 2020b):

- I. La capacitación docente se realizará previo al inicio del ciclo escolar, en tanto que del 17 al 21 de agosto el Consejo Técnico Escolar sesionará de manera extraordinaria, con el objetivo de establecer estrategias pedagógicas que permitan brindar el acompañamiento a los educandos para el cumplimiento

de los planes y programas de estudio; ambas actividades podrán realizarse a distancia a través de plataformas tecnológicas o digitales, o de manera presencial si el semáforo epidemiológico lo permite.

- II. Una semana previa al regreso de clases presenciales, considerando el semáforo epidemiológico, se realizará la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar y la jornada de limpieza escolar.
- III. Se conformarán Comités Participativos de Salud Escolar (CPSE) en el marco de los Consejos de Participación Escolar, integrado por la comunidad educativa, con la finalidad de organizar jornadas de limpieza durante el ciclo escolar, así como promover y ejecutar las acciones dirigidas al cuidado de la salud y bienestar de la comunidad escolar.
- IV. Las inscripciones al nuevo ciclo escolar se llevarán a cabo del 6 al 21 de agosto de 2020, aunque se estableció una fecha extraordinaria del 24 agosto al 11 de septiembre de 2020 (considerando que el ingreso estará sujeto a la disponibilidad y capacidad de la escuela de su interés).

Conforme a lo anterior, el ciclo escolar 2020-2021 dio inicio el 24 de agosto de 2020, a través de la televisión y las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje.

Dado que los libros de texto gratuito fungían base principal para *Aprende en Casa II*, la Secretaría de Educación Pública solicitó a las autoridades educativas locales garantizar la entrega oportuna de los libros de texto gratuitos a los estudiantes, no obstante, el contexto persistente de pandemia y las restricciones de movilidad establecidas dificultaron esta entrega, por lo que se tuvieron que generar medidas para evitar el riesgo de contagio, las cuales fueron publicadas en el documento *Medidas de Prevención y Sana Distancia. Entrega de Libros de Texto Gratuitos*⁹; finalmente, las autoridades educativas locales y las escuelas consideraron las condiciones y los contextos de cada una de las comunidades educativas, definiendo

⁹ Este documento puntualiza las acciones que debe realizar la escuela antes, durante y después de la entrega de los libros de texto gratuito, además de incluir indicaciones para las madres, padres y tutores (SEP, 2020i)

así sus propios mecanismos de entrega (CONEVAL; 2020); posteriormente, y una vez realizada la entrega de LTG, la SEP anunció el 9 de agosto de 2020 que, hasta ese momento, se habían entregado 120 millones de libros de texto gratuito, es decir, 66% de los libros programados (SEP, 2020f).

Más adelante, específicamente el 16 de abril de 2021, el Gobierno Federal presentó el calendario de vacunación contra COVID-19 para el personal educativo, esto con el objetivo de regresar a clases presenciales antes de concluir el ciclo escolar en curso. La aplicación de la vacuna CanSino a personal educativo de escuelas del sector público y privado, se realizó en cinco fases (Gobierno de México, 2021):

Cuadro 2. Fases de vacunación a personal educativo

<i>Fase</i>	<i>Días</i>	<i>Entidades federativas¹⁰</i>
<i>I</i>	Del 20 al 27 de abril	Chiapas, Coahuila, Nayarit, Veracruz y Tamaulipas
<i>II</i>	Del 28 de abril al 4 de mayo	Baja California, Oaxaca, Nuevo León, Jalisco y Aguascalientes.
<i>III</i>	Del 5 al 11 de mayo	Guanajuato, Colima, Morelos, Michoacán, San Luis Potosí, Durango, Sonora y Guerrero
<i>IV</i>	Del 12 al 18 de mayo	Sinaloa, Zacatecas, Estado de México, Hidalgo, Tabasco y Tlaxcala
<i>V</i>	Del 19 al 28 de mayo	Querétaro, Quintana Roo, Puebla, Yucatán, Ciudad de México, Baja California Sur y Chihuahua

Fuente: Elaboración propia con base en Gobierno de México (2021).

Al finalizar las cinco fases de vacunación del personal educativo, la Secretaría de Educación Pública informó que un total de 2 millones 564 mil 406 de trabajadoras y trabajadores fueron vacunados; esta estrategia de vacunación de personal educativo permitió proyectar el regreso de este sector a su lugar de trabajo para la

¹⁰ Campeche inició en el mes de enero la vacunación del personal educativo, aplicando así un total de 22 mil 934 dosis en ese Estado (Presidencia de la República, 2021).

realización de sus actividades, siempre y cuando se consideraran y llevaran a cabo las indicaciones de las autoridades sanitarias (SEP, 2021d).

Posteriormente, el 22 de junio de ese mismo año se publicó el acuerdo 16/06/21 en donde la SEP expuso las acciones específicas y extraordinarias relativas a la conclusión del ciclo escolar 2020-2021 ante el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19); en este acuerdo se explicó que el registro de las calificaciones finales debían tomar en consideración tanto los logros de los aprendizajes de los educandos así como los tres niveles de comunicación y participación en las actividades indicadas por los docentes, estos niveles son:

Cuadro 3. Niveles de comunicación y participación

<i>Nivel de comunicación y participación</i>	<i>Descripción</i>
Nivel de comunicación y participación sostenida durante los tres periodos de evaluación.	La acreditación y promoción de alumnos de primer y segundo grados debe considerar que el promedio final del grado debe ser mínimo 6 además de haber obtenido calificación aprobatoria en al menos 6 asignaturas del componente curricular Campos de Formación Académica y las áreas de Artes y Educación Física del componente curricular Áreas de Desarrollo Personal y Social cursadas, mientras que para alumnos de tercer grado es necesario contar con un promedio final mínimo de 6 en todas las asignaturas del componente curricular Campos de Formación Académica y las áreas de Artes y Educación Física del componente curricular Áreas de Desarrollo Personal y Social cursadas (SEP, 2019). Aunque en ambos casos se establece que es necesario contar con el 80% de la asistencia al ciclo escolar, dadas las condiciones de la pandemia así como lo estipulado en el acuerdo 26/12/20, el criterio de asistencia no se debe tomar en cuenta para la evaluación (SEP, 2020b).
Nivel de comunicación y participación intermitente	El docente de grupo o asignatura realizará una valoración general de los conocimientos logrados durante el ciclo escolar o de los periodos de evaluación sin información, en específico de la educación

en uno, dos o los tres periodos de evaluación.	secundaria, se deberá asignar una calificación global de asignatura, de la suma de las calificaciones se obtendrá el promedio final de grado. Asimismo se estipula que la calificación mínima en la boleta de calificaciones será de 6.
Nivel de comunicación prácticamente inexistente	En el caso de educación secundaria, en la boleta de evaluación se debe cancelar el espacio de calificación numérica con un guion en medio; de forma que, al final del periodo extraordinario de recuperación ¹¹ se reportará la calificación, global del grado o asignatura correspondiente al ciclo escolar 2020-2021. La Secretaría de Educación Pública puntualiza que en ningún de caso podrá retenerse a los educandos en el grado escolar en el cual se encuentran inscritos, considerando que se encuentran sujetos a un proceso de valoración extraordinaria.

Fuente: Elaboración propia con base en SEP (2019) y SEP (2020b)

De esta forma, el 24 de junio de 2021 fue publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el Acuerdo número 15/06/21 en el cual se dio a conocer el calendario de doscientos días para el ciclo escolar 2021-2022 correspondiente a la educación preescolar, primaria y secundaria; en dicho calendario se instauró que el ciclo escolar iniciaría el lunes 30 de agosto de 2021 y finalizaría el 28 de julio de 2022 (SEP, 2021c).

Durante esta etapa, existió una fuerte presión de los organismos internacionales y la sociedad civil para que los alumnos de los distintos niveles, en específico de educación básica, regresaran a clases presenciales; lo anterior, y ante una política de vacunación a personal educativo así como la evaluación de los riesgos de contagio elaborado por la Secretaría de Salud, llevaron a las autoridades educativas

¹¹ Respecto al periodo extraordinario de recuperación que se establece en dicho acuerdo, se menciona que éste se llevará a cabo en el ciclo escolar 2021-2022 con la finalidad de garantizar la continuidad de los estudiantes en el Sistema Educativo Nacional. Este periodo abarcará del inicio del ciclo escolar 2021-2022 con una valoración diagnóstica y el diseño de un plan de atención hasta el término del primer periodo de evaluación, en el cual se llevará a cabo el registro de las calificaciones finales correspondiente al ciclo escolar 2020-2021 de los alumnos cuya calificación fue cancelada con un guion, así como la rectificación de la calificación a los alumnos que ameriten una calificación mayor a la asentada en la boleta de calificaciones o certificado.

y de salud a determinar que en el ciclo escolar 2021-2022 se reanudarían las actividades presenciales¹².

Por ello, a través del acuerdo 23/08/21 se establecieron nueve acciones clave para promover y coadyuvar la seguridad, salud e higiene para un regreso responsable y ordenado a clases presenciales (SEP, 2021c):

- I. Integrar y activar los Comités Participativos de Salud Escolar (CPSE) en las escuelas, quienes deberán establecer comunicación con su centro de salud más cercano cuando se requiera
- II. Filtros de salud en casa, entrada de la escuela y en el salón de clases
- III. Lavado de manos con agua y jabón y/o uso de gel antibacterial
- IV. Uso correcto del cubrebocas
- V. Sana distancia;
- VI. Mayor uso a los espacios abiertos;
- VII. Suspensión de cualquier tipo de ceremonias o reuniones
- VIII. Avisar inmediatamente a las autoridades competentes, en caso de que se detecte o se sospeche que alguna persona presente algún signo o síntoma respiratorio relacionado con el virus SARS-CoV2 (COVID-19)
- IX. Procurar entre las y los educandos y docentes apoyo socioemocional y promover el curso en línea de SEP-SALUD titulado *Retorno Seguro* a través de la página climss.imss.gob.mx.

Además de estas acciones, este acuerdo indicó que el servicio público educativo que se ofrecía a través de los programas televisivos y radiofónicos (Aprende en Casa), continuaría transmitiéndose en los canales 11, Ingenio TV y Televisión Educativa del Gobierno de México (Subsecretaría de Educación Básica, 2021); cerrándose así el contrato con las televisoras privadas. Asimismo, exhortó a las comunidades educativas a continuar con el uso y el aprovechamiento de las estrategias desarrolladas por ellas mismas (SEP, 2021c).

¹² El regreso a clases presenciales fue voluntario para los alumnos y las alumnas.

Posteriormente, el 20 de agosto el 2021 fue publicada la *Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas*, un documento editado por la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salud. Esta guía planteó una pauta general con las principales recomendaciones para organizar la reapertura de escuelas, tomando en consideración las necesidades de cada institución educativa; por ello el documento integró los siguientes puntos:

1. Información básica sobre el coronavirus
2. Principios para la reapertura: enfoque integrado; participación incluyente; género, inclusión y accesibilidad; comunidad escolar completa; apoyarse sobre las estructuras y equipos de trabajo existentes; fortaleza y no discriminación
3. Desarrollo y reforzamiento de las nueve intervenciones del acuerdo 23/08/21
4. Cinco momentos clave para el regreso seguro a clases, a saber:
 - I. Preparativos (Coordinación de acciones, información y recursos para disminuir el riesgo de contagios)
 - II. Días previos al inicio (informar a la comunidad escolar las medidas para el regreso a clases y realizar la limpieza de la escuela)
 - III. Primer día de clases (Filtros de corresponsabilidad)
 - IV. Primera semana de clases (reforzar medida preventivas)
 - V. Resto del ciclo escolar (implementar medidas preventivas, hábitos de higiene y limpieza como práctica permanente)
5. Sistema de monitoreo de escuelas: el cual permitiría generar un tablero de análisis integral con información puntual y oportuna sobre la progresión de la de la apertura de las escuelas (Secretaría de Salud y SEP, 2021).

Es en este momento en que se hace el corte temporal de la descripción del contexto de esta investigación, para dar paso al siguiente apartado, en el cual se describirán algunos aspectos puntuales sobre cómo vivieron las comunidades educativas de educación secundaria la pandemia por COVID-19.

1.3 Pandemia y educación básica secundaria en los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021: revisión de las publicaciones de MEJOREDU e INEGI

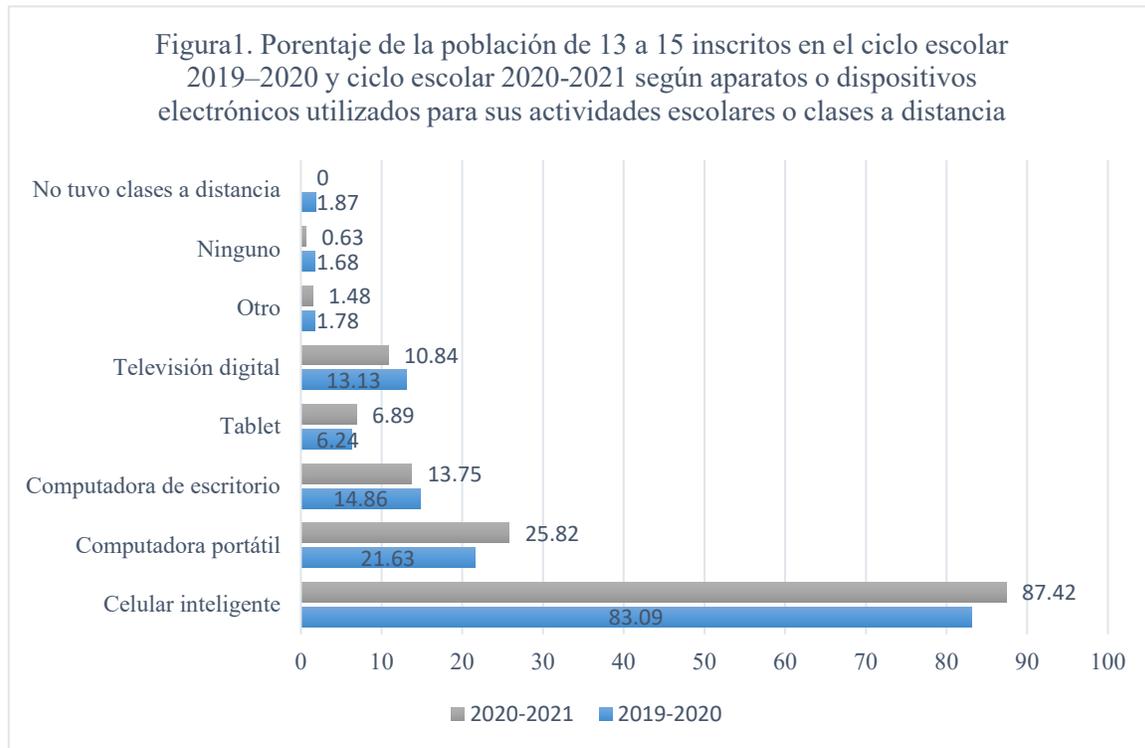
Como se indicó al inicio de esta investigación, el apartado anterior tuvo como objetivo brindar un acercamiento general a las respuestas que el gobierno mexicano desarrolló ante el nuevo y emergente contexto de pandemia. No obstante, es preciso cuestionarnos respecto a cómo enfrentaron las comunidades educativas de educación secundaria esta compleja situación, concretamente durante los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021, por ello, a continuación se ofrece una breve recopilación de experiencias educativas de las comunidades educativas de educación secundaria obtenidas de dos publicaciones, una editada por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) titulada *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación Básica*, así como la *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED)* elaborada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)¹³. Estas experiencias, fueron clasificadas en 4 categorías: Acceso a tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), enseñanza en tiempos de pandemia, rol de padres, madres de familia y tutores, y medios de comunicación.

Acceso a tecnologías de la información y comunicación (TIC's)

El avance tecnológico permitió que el Gobierno mexicano implementara y fundamentara sus estrategias para la continuidad de procesos de aprendizaje y enseñanza en las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's). Pero ¿qué tan disponibles estaban estas tecnologías para las comunidades educativas de educación básica secundaria? Respecto a la disponibilidad de herramientas tecnológicas se identifica que, durante el ciclo escolar 2019-2020, el celular inteligente fue la herramienta digital con mayor uso (83.09%), seguido de la computadora portátil (21.63%), la computadora de escritorio (14.86), y finalmente, la televisión digital (13.13%), esto a pesar de que las autoridades educativas

¹³ El objetivo de esta encuesta fue conocer el impacto de la suspensión de clases presenciales en las instituciones educativas del país en los ciclos antes mencionados (INEGI, 2021).

destinaron muchos recursos para llevar a cabo la estrategia *Aprende en casa* (INEGI, 2021).



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI (2021).

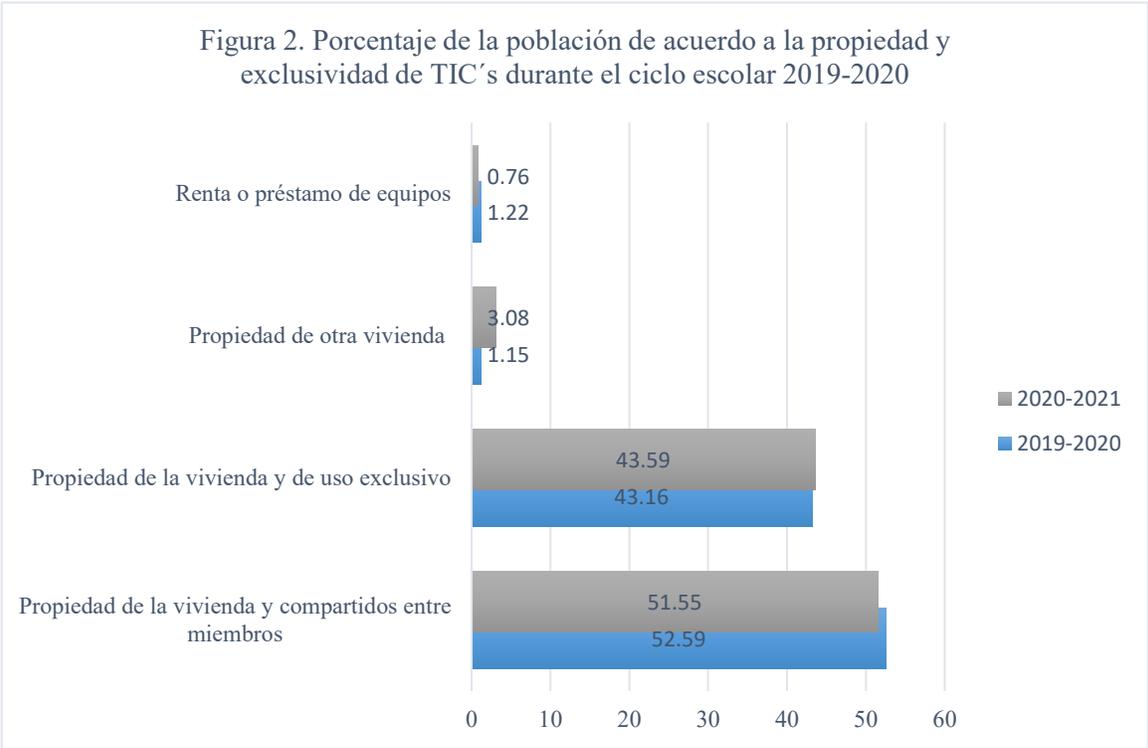
En cambio, en el ciclo escolar 2020-2021¹⁴, el uso del celular inteligente aumentó 4.33%, la computadora portátil también incrementó 4.19% y la Tablet con 0.65%; no obstante recursos como la computadora de escritorio y la televisión digital decrecieron 1.11% y 2.29% respectivamente.

Si bien, los porcentajes anteriores expusieron la disponibilidad de herramientas digitales de alumnos y alumnas de educación básica secundaria; también resulta importante, examinar quiénes eran los propietarios de dichas herramientas; al respecto, se puede identificar que en el ciclo escolar 2019-2020, 52.59% de la población encuestada tenía equipos propios y se compartían únicamente entre los miembros de la misma familia o vivienda; 43.16% indicó que estos equipos eran propiedad de la vivienda y que no se compartía con nadie más (ni con miembros de

¹⁴ Es importante recordar que este ciclo se desarrolló, desde el principio hasta su fin, en total suspensión de clases presenciales.

la misma familia-vivienda o con personas externas); por su parte, 1.15% del alumnado tuvo que pedir prestado el o los equipos digitales a personas de otras viviendas, mientras que 1.22% tuvo que rentarlo o pagar por su uso.

En contraste, durante el siguiente ciclo escolar, el porcentaje de población que poseía dispositivos en su vivienda y lo compartía entre miembros de la familia disminuyó a 51.55%; la población que tenía dispositivos en su vivienda y era de uso exclusivo aumentó a 43.59% así como los dispositivos propiedad de otra vivienda (3.08%); finalmente, la renta o préstamo de equipos disminuyó a 0.76%.

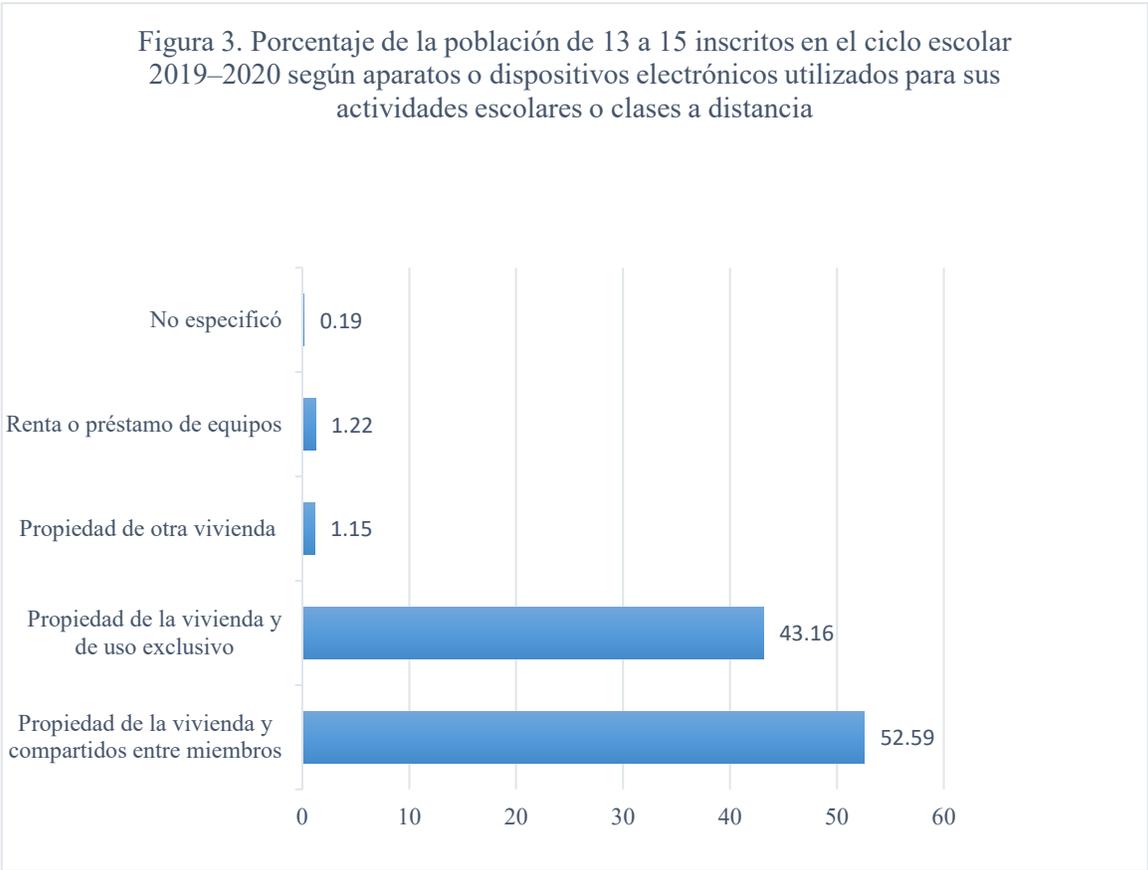


Fuente: Elaboración propia con base en INEGI (2021).

Como se puede apreciar en la gráfica anterior, al inicio de la suspensión de clases, un porcentaje significativo de alumnos y alumnas se vieron en la necesidad de acudir a lugares en donde se realiza la renta o el préstamo de equipos de cómputo e internet; no obstante, trasladarse y compartir espacios comunes, implicaba un riesgo sustancial durante la emergencia sanitaria; si a esto añadimos que, dentro de los hogares, varios miembros de la familia debían hacer uso del único dispositivo o equipo de cómputo, y sea para trabajar o estudiar; dieron como resultado que

padres, madres de familia y tutores optaran por adquirir equipos para uso exclusivo de la vivienda y de cada miembro, y, por tanto, existiera un disminución del porcentaje de población que rentaba equipos.

En específico, dentro de la encuesta realizada por MEJOREDU (2021), se pueden identificar además de las tecnologías (Teléfono móvil de uso exclusivo 76.2% y una computadora para realizar tareas escolares 49.8%), los alumnos y alumnas de este nivel consideraron otros recursos fundamentales para el aprendizaje en casa, a saber: un escritorio o mesa para estudiar (83.3%), un lugar tranquilo para estudiar sin distracciones (62.3%), libros de consulta (61.8%) y espacios físicos suficientes para que todos los habitantes de la casa realicen sus actividades laborales y educativas (68.5%) (MEJOREDU, 2021).



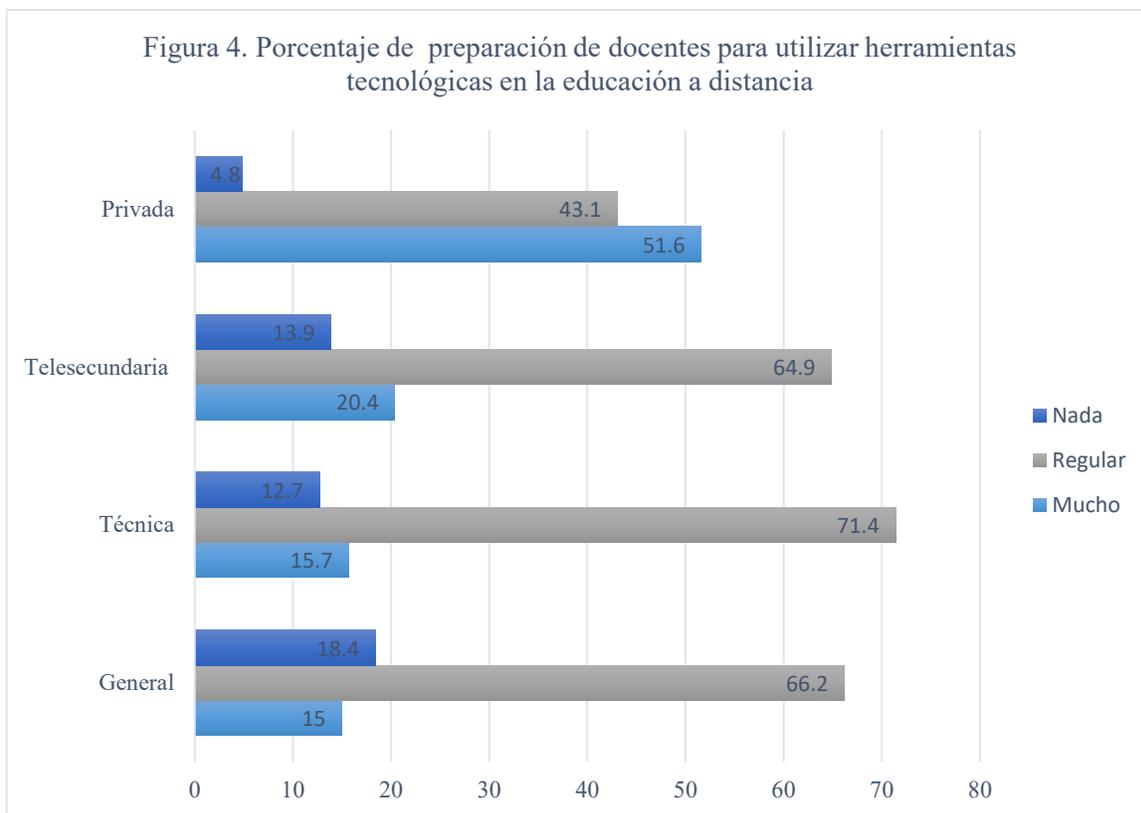
Fuente: Elaboración propia con base en INEGI (2021).

Los datos anteriores resultan sumamente significativos pues, de acuerdo con Mancera, Serna y Barrios (2020), los alumnos que no tienen acceso a las TIC's estarán en desventaja sobre quienes tienen mayor acceso a esas tecnologías; Así, la brecha digital amenaza los intereses educativos de personas y grupos por la falta de acceso, conocimiento y capacitación en el uso de las TIC's (Villela y Contreras, 2021). La pandemia no sólo ha visibilizado con mayor intensidad el problema de la brecha digital, sino que "ha traído a la luz problemas añejos y estructurales, como la inequidad y la mala calidad de la educación; además, ha mostrado nuevas caras y acumulado desigualdades durante la emergencia sanitaria" (Gallardo, 2020).

Enseñar en tiempos de pandemia: educación a distancia

Los docentes de educación secundaria han respondido a una serie de demandas, transformaciones y adaptaciones durante la crisis sanitaria, entre ellas, dar continuidad a los procesos formativos a través de llamada educación a distancia¹⁵; no obstante, muchos de ellos no contaban con la suficiente orientación, capacitación o recursos para poder ponerla en práctica (CEPAL-UNESCO, 2020), ante tal situación surge la pregunta ¿qué tan preparados estaban los docentes de educación secundaria para utilizar las herramientas tecnológicas? De acuerdo con MEJOREDU (2021), los docentes que mayor preparación tenían, según la percepción de sus directores, provenían de escuelas del sector privado (51.6%), seguidos los pertenecientes a las escuelas públicas técnicas (15.7%), las escuelas públicas telesecundarias (20.4%) y, finalmente las secundarias públicas generales (15%).

¹⁵ Educación a distancia fue el nombre asignado a lo que hoy en día podemos identificar como Educación en Situaciones de Emergencia, la cual es concebida como "las oportunidades de aprendizaje para todas las edades y niveles durante situaciones de emergencia, que proporcionan protección física, psicosocial y cognitiva necesarias a fin de sobrevivir, toda vez que transmite información esencial para salvar vidas, fortaleciendo habilidades de supervivencia y afrontamiento" (MEJOREDU, 2021).



Fuente: Elaboración propia con base en MEJOREDU (2021).

En dicha encuesta, la mayor parte de los directores de instituciones públicas de educación secundaria, consideraron que los docentes poseían una preparación regular para dar frente a las demandas de la educación a distancia. Carrasco (2021: 5), señala al respecto que “muchos docentes de escuelas públicas les resulta difícil emplear herramientas como videoconferencias, aulas virtuales, etc., mientras que los de escuelas privadas han sido capacitados desde antes para la implementación de éstas”.

En ese sentido, tal y como indica la CEPAL-UNESCO (2020) la carencia de aptitudes básicas en TIC’s, puede generar dificultades en el desarrollo profesional de los y las docentes, así como para impartir educación a distancia de calidad. Ello, a su vez, puede provocar e intensificar sociales y educativas:

Educar en tiempos de crisis careciendo de las competencias tecnológicas nos generó dos alternativas: desistir o insistir. El plantear qué productos o actividades detrás de una pantalla son realmente sólo para evidenciar nuestro desempeño y

cuáles son para el proceso enseñanza-aprendizaje; éstos últimos son los retos con mayor responsabilidad que nos preocupa, cuyo objetivo es orientar a detonar un aprendizaje significativo (Morales y Bustamante, 2021).

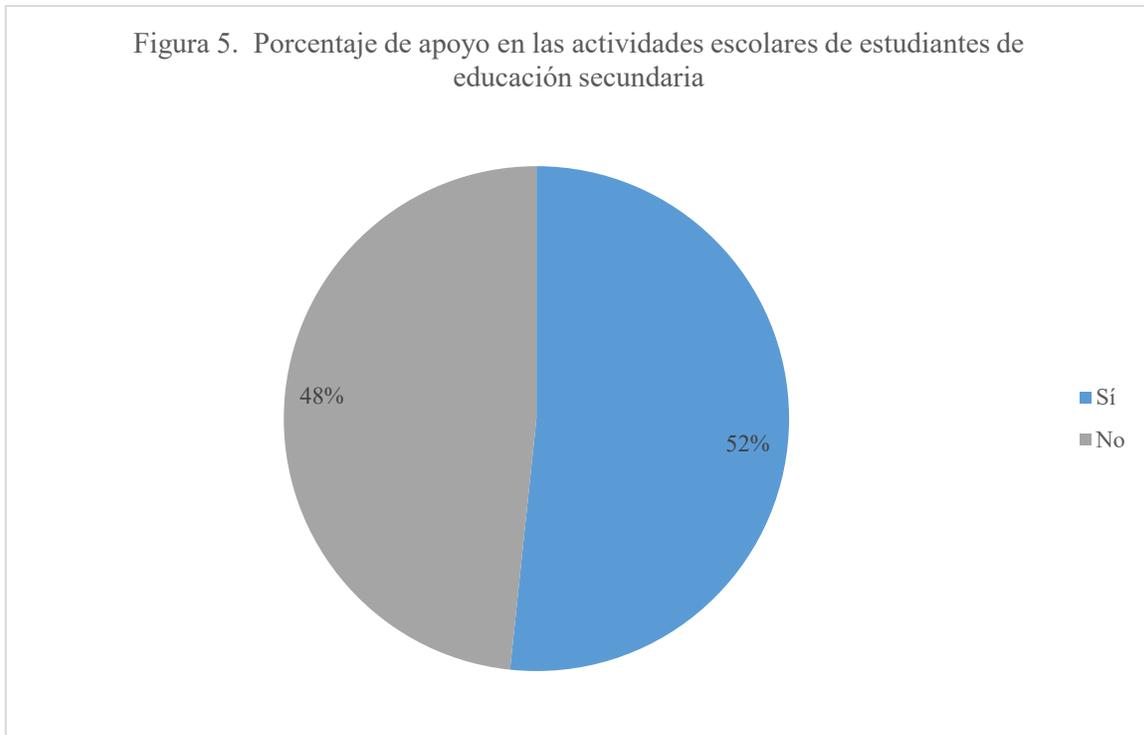
Estos nuevos escenarios educativos generados por la pandemia, no sólo han provocado que los docentes replanifiquen y adapten sus procesos educativos para la educación a distancia, sino también han debido colaborar en otras actividades orientadas a “asegurar condiciones de seguridad material de las y los estudiantes y sus familias, como la distribución de alimentos, productos sanitarios y materiales escolares, entre otros, [además de] enfrentar las demandas de apoyo socioemocional y de salud mental de las y los estudiantes y sus familias” (CEPAL-UNESCO, 2020), todo ello ha provocado que los docentes se vean obligados a aumentar el tiempo dedicado a su trabajo lo que, al mismo tiempo, resulta en un acrecentamiento del desgaste físico y emocional, uso de recursos propios, etc. (Muñoz y Pozú, 2021).

Padres, madres de familia y tutores: Acompañamiento del aprendizaje

Los roles de los padres, las madres, tutores y demás miembros de la familia fueron trastocados drásticamente en este periodo de contingencia sanitaria; pues a estas figuras se les había atribuido la tarea de dar acompañamiento al aprendizaje de los alumnos. Lo anterior, ya era una actividad que se esperaba que cumplieran estos actores educativos, sin embargo, la pandemia y el subsecuente confinamiento provocaron que la figura tuviera una implicación mayor con los y las estudiantes.

Al respecto, en la encuesta ECOVID-ED (INEGI, 2021), 48% de los alumnos de educación secundaria indicaron que no recibieron apoyo para realizar sus actividades escolares, mientras que el 52% sí lo tuvo.

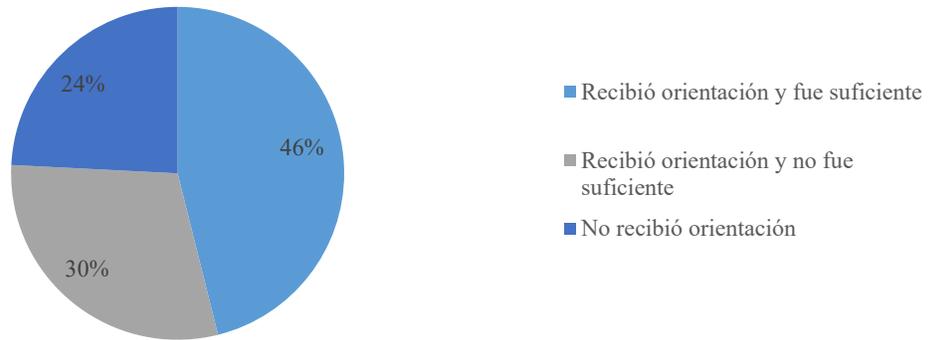
Figura 5. Porcentaje de apoyo en las actividades escolares de estudiantes de educación secundaria



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI (2020).

En cuanto a la orientación que recibieron las madres y padres de familia para el aprendizaje en casa durante la emergencia sanitaria, 46.1% señaló que, en efecto, recibió orientación y fue suficiente, seguido del 29.7% que recibió orientación pero no fue suficiente y, finalmente, 24.2% no recibió orientación alguna (MEJOREDU, 2020).

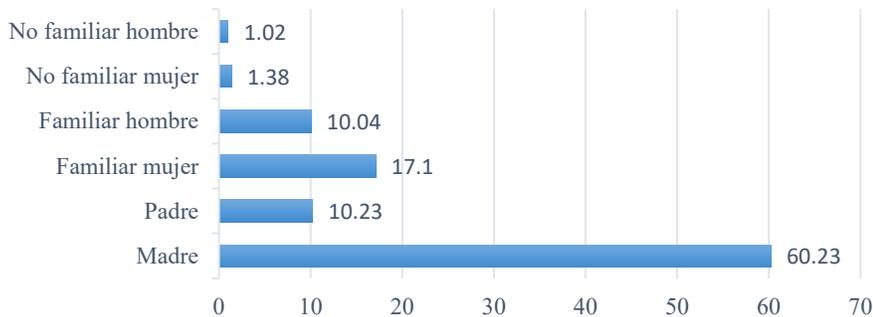
Figura 6. Porcentaje de madres y padres de familia que recibieron orientación para el aprendizaje en casa.



Fuente: Elaboración propia con base en MEJOREDU (2020).

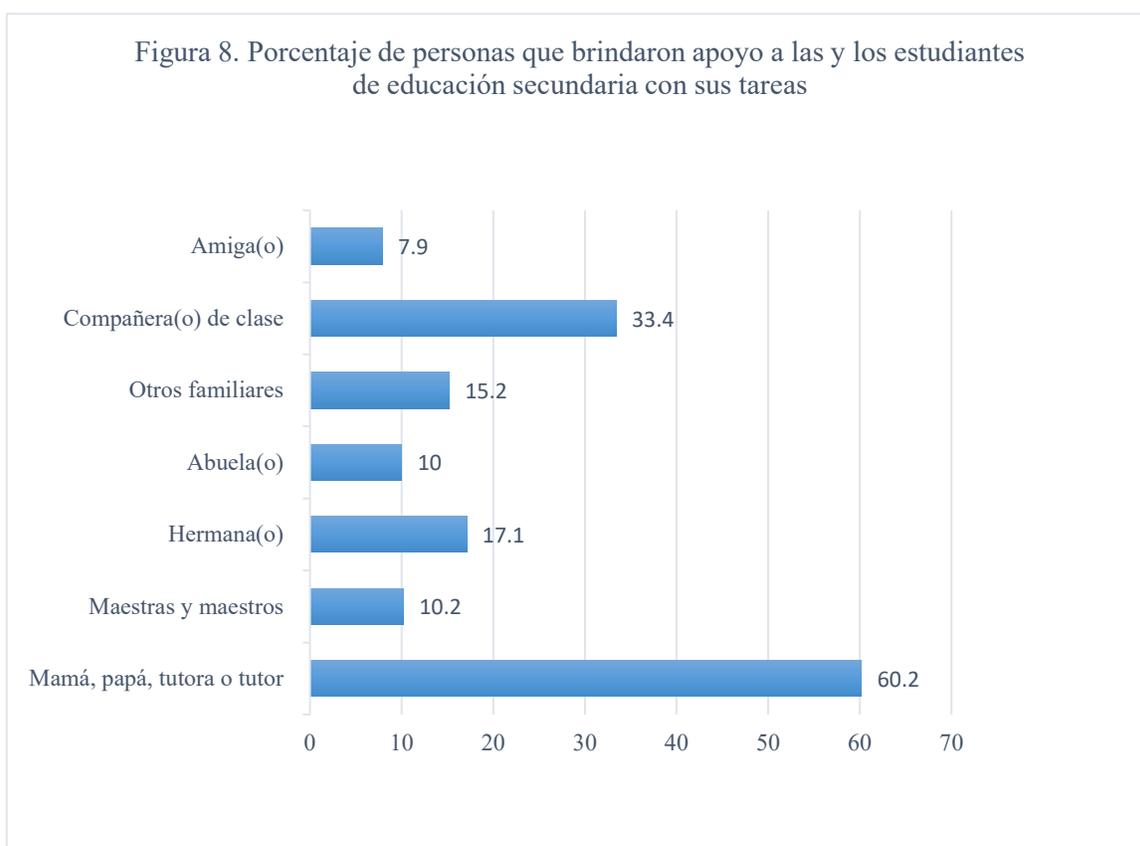
Por su parte, en los hogares de aquellos estudiantes que indicaron que sí recibieron acompañamiento durante el periodo de contingencia, se puede observar que la figura familiar que mayor apoyo brindó en las actividades escolares fue la madre (60.23%), seguido de familiar del sexo femenino (hermana, prima, tía, abuela) con 17.1%; en tercer lugar se sitúa el padre con 10.23%; además de figuras familiares, dentro de esta encuesta se identificaron figuras no familiares, femeninas y masculinas, cuyo porcentaje se ubica en 1.38% y 1.02% respectivamente (INEGI, 2021).

Figura 7. Porcentaje de personas que brindaron apoyo a las y los estudiantes de educación secundaria con sus tareas



Fuente: Elaboración propia con base en INEGI (2021).

En contraparte, los alumnos y las alumnas encuestadas por MEJOREDU (2021) agregaron otras figuras que participaron en el acompañamiento y apoyo para las actividades escolares, a saber, 69.7% de la población estudiantil de secundaria fue apoyada por madres, padres, tutoras o tutores; 44% recibió apoyo de maestras o maestros, 35% de hermanas o hermanos, 33.4% de compañeras o compañeros de clase, y en menor porcentaje de otros familiares (15.2%), amigas o amigos (7.9%), y abuelas o abuelos (6.2%).

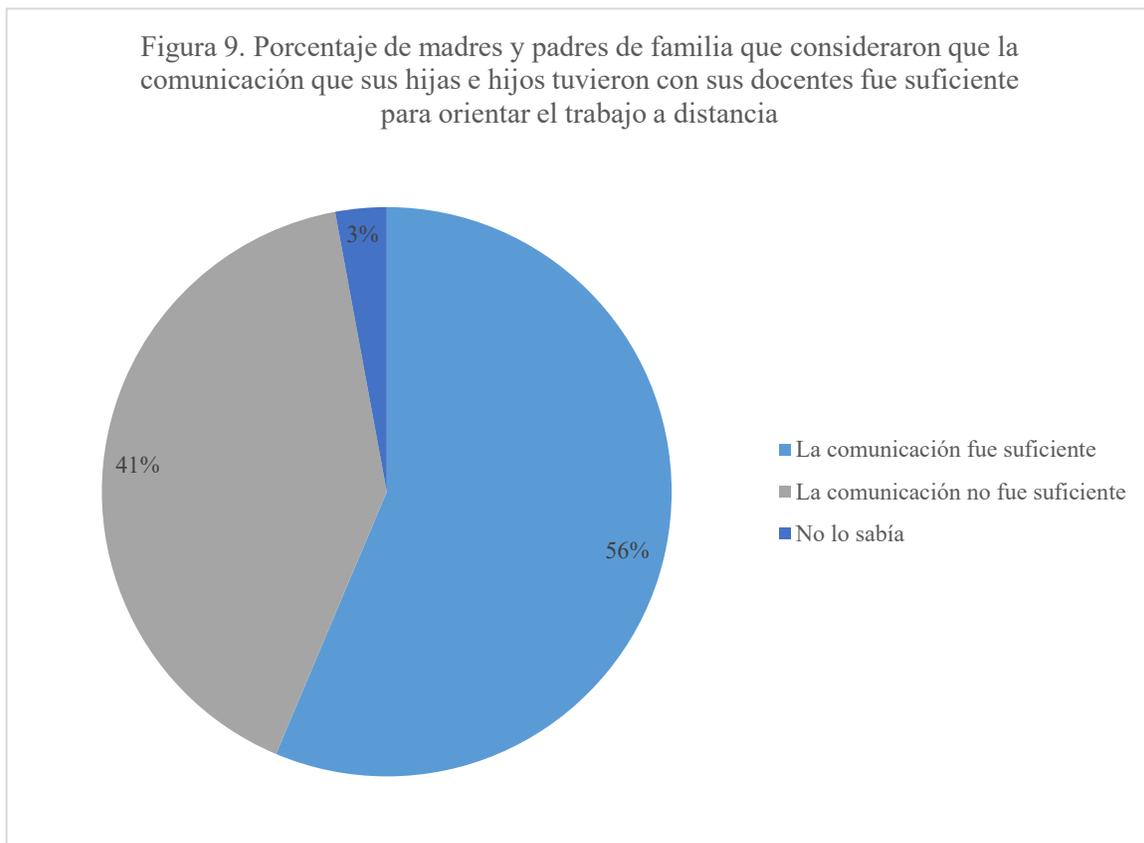


Fuente: Elaboración propia con base en MEJOREDU (2021).

De esta manera se observa y se confirma que dentro de los hogares hubo una alteración de las dinámicas y de los roles familiares; tal como se observó en las gráficas anteriores, la figura femenina es la que mayor presencia ocupa dentro del acompañamiento de las actividades escolares de los estudiantes, siendo aún menor la participación de la figura masculina. Ello confirma el supuesto realizado por CEPAL-UNESCO (2020) “las mujeres asumen la mayor parte del tiempo adicional dedicado al cuidado infantil y las tareas domésticas”.

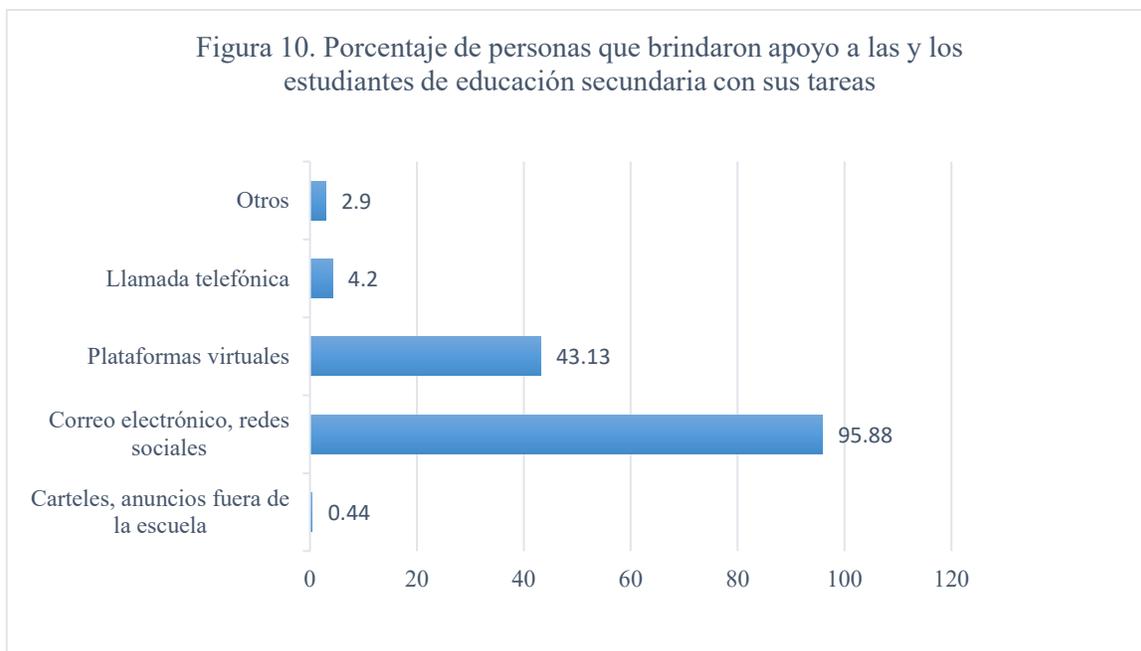
Nuevos medios de comunicación

Ante este periodo de confinamiento, resultó fundamental establecer nuevas estrategias de comunicación entre los docentes y la comunidad educativa, al respecto ¿cómo fue la comunicación mantenida entre estudiantes y maestros según la percepción de los padres y madres de familia? 56.3% familia consideran que la comunicación mantenida había sido suficiente para orientar el trabajo, contrario al 40.7% que no lo consideró de esa manera; el restante 2.9% contestó que no sabía.



Fuente: Elaboración propia con base en MEJOREDU (2021).

De acuerdo con INEGI (2021), el correo electrónico y las redes sociales (95.88%) fueron los principales medios para informar sobre las actividades escolares, seguidos de las plataformas virtuales (43.13%) y las llamadas telefónicas (4.2%), utilizando en menor medida los carteles o anuncios fuera de la escuela (0.44%).



Fuente: Elaboración propia con base en MEJOREDU (2021).

Este cambio en las dinámicas de interacción entre los distintos actores educativos, planteó una serie de interrogantes y preocupaciones sobre los medios de comunicación entre las autoridades educativa, docentes, los padres, las madres de familia, tutores, alumnos y alumnas. Hoy en día, y gracias al avance tecnológico, el correo electrónico, redes sociales y las plataformas virtuales se convirtieron las vías de comunicación más utilizadas por las comunidades educativas.

Si bien, las encuestas de MEJOREDU (2020) y ECOVID-ED de INEGI (2020) brindan información relevante para conocer la situación que vivieron las comunidades educativas al inicio y durante el periodo de suspensión de clases presenciales; resulta sumamente intrigante conocer cómo es que estas comunidades, tras un largo periodo de confinamiento, volvieron a recuperar el espacio educativo con todo lo que ello implica.

1.4 Proceso metodológico

Mi interés por estudiar la educación secundaria surgió durante los primeros años de la licenciatura en Pedagogía, específicamente cuando uno de mis profesores aseveró que este nivel educativo, en ocasiones, era olvidado o

relegado dentro de la investigación educativa, y en efecto, bastaba realizar una búsqueda en las principales fuentes de información especializada para afirmar dicho supuesto.

De ese modo, fui realizando breves investigaciones sobre educación secundaria, hasta que, gracias al servicio social, pude tener un mayor acercamiento e implicación con esta temática.

En esos momentos me sentía impactada por la cantidad de objetos de estudio que conjuntaba la educación secundaria, veía como se abordaba desde la formación docente, la violencia escolar, la deserción o el abandono escolar, el curriculum etc., no obstante, una interrogante me provocaba mayor inquietud ¿qué es lo que sucede dentro de las escuelas secundarias?

De esta forma mis primeros acercamientos al estudio de este nivel se centraron en analizar las experiencias y significados de alumnos de telesecundaria; en esta investigación tuve la oportunidad de realizar trabajo de campo, en donde realicé observaciones y entrevistas a alumnos y alumnas de los tres grados escolares de dos telesecundaria, una rural y una urbana. El impacto fue tal que me entusiasmó aún más dar cuenta de todo lo que sucedía en las aulas, los patios escolares, en cada pasillo etc., porque sí, dentro de cada espacio surgía una cantidad inmensa de información.

Ese interés por conocer lo que sucede dentro de las secundaria se incrementó al ingresar al posgrado, sobre todo porque en este momento de mi formación académica tuve la oportunidad de conocer nuevas miradas que me permitieron dar respuestas a mis múltiples cuestionamientos, y fue así que, bajo la tutela de la Dra. Patricia Ducoing pude conocer los trabajos de Agnes Heller, además de ver desde otra mirada los trabajos de Alfred Schutz, Berger y Luckmann como referentes de la vida cotidiana y, es específico, de la vida cotidiana escolar. A pesar de ello, no contaba con que la pandemia por COVID-19 impactara de manera inesperada mi ingreso al campo ¿cómo podría analizar la

vida cotidiana de una escuela de educación básica si no tenía la oportunidad de estar *in situ* debido al confinamiento?

Lo anterior me hizo reflexionar e incluso cuestionar en varias ocasiones a mi objeto de estudio; sin quitar el dedo del renglón, decidí que mi objeto de estudio continuaría siendo la vida cotidiana escolar, ¿cómo podría abandonar un objeto tan fascinante de buenas a primeras? De esa manera, formulé varias opciones para poder realizar mi trabajo de campo, así que envíe correos a todas las instituciones posibles, desde escuelas de educación preescolar, hasta universidades y tecnológicos, tanto del sector público como del sector privado, con la intención de dar seguimiento a clases virtuales y hacer una especie de etnografía digital; lamentablemente, de las más de 20 instituciones sólo recibí respuesta de una, que me indicó que el estudio, por cuestiones de privacidad y seguridad del estudiantado no podía realizarse ninguna investigación; de las demás no recibí respuesta alguna.

En este punto me encontraba sumamente desesperada e incluso frustrada, lo único en lo que podía avanzar era en mi marco teórico, pero ¿cómo iba a continuar mi investigación sin un lugar dónde realizarla? Es así como decidí darle a la vida cotidiana escolar una última oportunidad, sobre todo porque se acercaba el tan anhelado regreso a clases presenciales.

Acudí a una escuela secundaria pública de la Ciudad de México durante el periodo de inscripciones, para ver si podía hablar con el director o directora del plantel y darle a conocer los objetivos de esta investigación; afortunadamente, tras conocer el proyecto de investigación, el director me permitió ingresar y realizar las observaciones que necesitaba; dado que la situación sanitaria era complicada aún en ese momento, me indicó seguir al pie de la letra cada una de las medidas sanitarias establecidas, además, me asignó un rol dentro de la escuela para no incomodar a la comunidad educativa. Este paso para mi fue sumamente importante y gratificante, pues después de toda la incertidumbre pude conjuntar mis dos pasiones en una investigación: la vida cotidiana escolar y la educación secundaria.

He de confesar que, durante los primeros días de observaciones, tenía una serie de emociones encontradas, como mencioné me sentía sumamente feliz, pero también tenía temor de contagiarme y, por tanto, contagiar a mi familia. Decidí realizar primero las observaciones antes de aventurarme a realizar las entrevistas ya que, como indican Taylor y Bogdan (1984:32) “hasta que no entramos en el campo, no sabemos qué preguntas hacer ni cómo hacerlas. En otras palabras, la imagen preconcebida que tenemos de la gente que intentamos estudiar puede ser ingenua, engañosa o completamente falsa”. Así, estos primeros días me dediqué totalmente a conocer a la comunidad educativa, para saber cómo, cuándo y qué preguntar en las entrevistas.

No obstante, como se indicó en el apartado anterior, el trabajo de campo es completamente impredecible, nosotros como investigadores podemos imaginar un posible escenario de lo que nos espera o cómo resolverlo, pero este puede realizarse tal como lo pensamos, puede desviarse, puede no ser lo que esperamos o puede ser más de lo que esperamos, es decir, está fuera de nuestro control. Eso me pasó, el siguiente paso en mi trabajo de campo iba a ser realizar entrevistas a estudiantes, docentes, personal administrativo y padres, madres de familia y tutores, pero por cuestiones administrativas mi estancia en la escuela secundaria tuvo que ser anulada.

Hasta ese momento yo contaba con muchas observaciones, producto de varios meses de estancia en el campo, al cual acudí diariamente; dentro de esas observaciones (cuyas bitácoras archivaba diariamente y, en su caso, realizaba la transcripción de algunos diálogos), me percaté de la presencia de diversas conversaciones, unas que no abordaban al objeto de estudio como tal (como el estado del tiempo), y otras que brindaban información sobre la vida cotidiana escolar durante el período de confinamiento y el regreso a clases presenciales.

Tanto las observaciones como las conversaciones fueron transcritas de manera inmediata, para evitar que se perdiera información; estas mismas fueron codificadas de acuerdo al tipo de instrumento, lugar o grado y grupo, número

de observación o conversación y, finalmente, el día de su elaboración, por ejemplo OR-1V (Observación, Receso, Número 1, día viernes).

Al mismo tiempo que archivaba las bitácoras de observación y transcribía las conversaciones informales¹⁶, elaboraba también un cuadro categorial, con las posibles categorías que surgieran y las temáticas que contendrían, de forma que al final del trabajo de campo el cuadro quedó estructurado de la siguiente manera:

Cuadro 4. Cuadro categorial para análisis de datos

Cuadro categorial		
<i>Eje transversal</i>	<i>Dimensión</i>	<i>Categoría</i>
Pandemia por COVID-19	Tiempo-espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio escolar ante la nueva normalidad • El tiempo: la noción de finitud y el motivo pragmático
	El individuo y lo social	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades educativas por roles • Interacciones sociales • Colisiones
	Tecnologías	<ul style="list-style-type: none"> • Acervo de conocimiento y experiencia previa de educación a distancia • Tecnologías en el aula Aprende en casa y herramientas Google for education • Tecnologías y actividades cotidianas

Fuente: Elaboración propia

¹⁶ Se muestra en el anexo 1, un ejemplo de bitácora de observación

2. Breve acercamiento al estudio de la vida cotidiana.

Habéis asistido a lo cotidiano, a lo que sucede cada día. Pero os declaramos: Aquello que no es raro, encontradlo extraño. Lo que es habitual, halladlo inexplicable. Que lo común os asombre. Que la regla os parezca un abuso. Y allí donde deis con el abuso ponedle remedio. (Brecht, en Heller, 1987).

Hablar de vida cotidiana nos remite, inevitablemente, a pensar en el acontecer diario de nuestras vidas, e indudablemente, podemos llegar a asumir que ésta misma se presenta como una realidad rutinaria, repetitiva e inclusive insignificante; entonces, ¿por qué la necesidad o la importancia de estudiar la vida cotidiana, y en específico, la vida cotidiana escolar? Varios han sido los teóricos que no limitaron la vida cotidiana a lo rutinario, sino por el contrario, vieron en ella una fuente de información que nos permite comprender lo social y, por tanto, lo educativo. Por lo anterior, el objetivo de este capítulo es elaborar un acercamiento al estudio de la vida cotidiana tomando en consideración las miradas teóricas que nos proporcionan Schutz, Berger, Luckmann y Heller.

2.1 El mundo de la vida cotidiana: Schutz, Berger y Luckmann

Alfred Schutz, sociólogo y filósofo vienés, identificó en la obra de Max Weber una serie de ambigüedades que trató de abordar, en un inicio, con las aportaciones de Henri Bergson, no obstante, al no lograr abordar satisfactoriamente esas ambigüedades con la teoría bergsoniana, acude al estudio de la fenomenología de Edmund Husserl (Gros, 2016). Lo anterior permitió que Schutz introdujera en las ciencias sociales una fenomenología del mundo social, la cual se encargaría de comprender “los estratos de las estructuras elementales de la vida cotidiana, que sirven de cimiento a la experiencia social, el lenguaje y la acción social, y por ende, al complejo mundo histórico de la vida humana” (Luckmann, en Schutz y Luckmann: 10). Las aportaciones de Schutz influyeron significativamente en las ideas del vienés Peter L. Berger y del esloveno Thomas Luckmann, quienes recuperaron también las aportaciones de otros autores para desarrollar una sociología del conocimiento, cuyo objetivo se centraba en analizar los procesos a través de los cuales la realidad de la vida cotidiana se produce (Berger y Luckmann, 1968).

¿A que nos referimos, entonces, cuando hablamos del mundo de la vida cotidiana? Primero, es necesario comprender que en el mundo de la vida se puede encontrar una multiplicidad de realidades, dentro de las cuales destaca la realidad del mundo de la vida cotidiana; en esta realidad, que es masiva, intensiva y, por tanto, difícil de ignorar o de atenuar su presencia (Berger y Luckmann, 1968), en el cual el hombre se conduce con una actitud natural o de sentido común (Schutz, 1932).

Ese proceder del individuo en el mundo de la vida cotidiana está guiado por su situación biográfica y su acervo de conocimiento; el primero hace referencia a la manera única en que el individuo se sitúa en el mundo, es decir, cada individuo nace y se desarrolla en condiciones familiares, culturales, económicas, sociales e históricas irrepetibles las cuales definen su manera de actuar e interpretar el mundo, así como su postura social, moral e ideológica (Schutz, 2003); En consecuencia, la situación biográfica de cada individuo es única e irrepetible “[...] dada a él y sólo a él” (Schutz, 1932 :17).

El acervo de conocimiento, por su parte, está integrado por tipificaciones que surgen de una estructura social (Schutz, 2003), las cuales se integran en un conjunto de experiencias, propias o transmitidas por sus semejantes, que el individuo va acumulando a lo largo de su vida. Lo anterior, permite al individuo contar con un marco de referencia para actuar en el mundo (Schutz y Luckmann, 1973).

A este acervo de conocimiento a mano pertenece nuestro conocimiento de que el mundo en que vivimos es un mundo de objetos más o menos bien determinados, con cualidades más o menos definidas, entre las cuales nos movemos, que se nos resisten y sobre las cuales podemos actuar (Schutz, 2003: 39).

Ello permite al individuo confiar en que el mundo, así como lo conoce, persistirá; esta idealización es reconocida por Schutz y Luckman (1973), como idealización <<y así sucesivamente>>, la cual permite al acervo de conocimiento conservar su validez fundamental (Schutz y Luckmann, 1973) y al individuo la posibilidad de enfrentar situaciones futuras. Por ejemplo, un individuo logró aprender a manejar con transmisión automática con determinada marca y modelo de automóvil, si

posteriormente se le presenta otra marca o modelo de automóvil pero la transmisión resulta ser automática, éste no tendrá mayor problema en manejarlo; sin embargo, si ese otro automóvil posee una transmisión manual, el individuo no podrá manejarlo de inmediato, sino que tendrá que incorporar lo que sabe a esta nuevo escenario. Lo anterior permite visibilizar que el acervo de conocimiento no está exento de modificaciones, por el contrario, el hecho de encontrarse ante situaciones u objetos “problemáticos”, le permite al individuo ampliar su acervo de conocimiento.

Si bien, la situación biográfica y el acervo de conocimiento resultan fundamentales para comprender al mundo de la vida cotidiana, también resulta importante retomar el sistema de coordenadas del individuo, a saber su ubicación temporal y espacial del individuo, pues este funge como punto de partida desde el cual éste se orienta (Schutz, 2003), tal y como señalan Schutz y Luckmann (1973)

es el origen del sistema de coordenadas dentro del cual las dimensiones de la orientación, las distancias y perspectivas de los objetos quedan determinadas en el campo que me rodea [...] de modo similar mi ahora actual es el origen de todas las perspectivas temporales según las cuales organizo los sucesos dentro del mundo

De esta manera, se puede identificar que el individuo, dada su posición espacio-temporal, tiene una posibilidad de alcance o no. Por ejemplo, mi *aquí y ahora* al momento de escribir estas líneas me ubica en la mesa de la cocina, en mi casa ubicada en la Ciudad de México, en una calurosa tarde del mes de febrero de 2021 justo algunos días después de la segunda ola de contagios por COVID-19; pero no me encuentro leyendo en una mesa del Café des Deux Magots en una tarde de invierno. Este ejemplo permite evidenciar lo que Schutz denominó *mundo al alcance efectivo* y *mundo al alcance potencial*; el primero hace referencia al estrato del mundo de la vida cotidiana que el individuo experimenta como núcleo de su realidad, es decir, se trata del sector que está al alcance del individuo y que se ordena espacial y temporalmente alrededor de él como centro (Schutz, 1973); en

el ejemplo anterior, mi mundo al alcance efectivo resulta ser mi casa en la Ciudad de México, mientras escribo en mi computadora estas líneas.

Por supuesto, estos ámbitos no tienen fronteras rígidas; tienen sus halos y sus horizontes abiertos, y estos se hallan sujetos a modificaciones de los intereses y de las actitudes de atención. Es evidente que todo este sistema del <<mundo a mi alcance>> sufre cambios por cualquiera de mis locomociones; al desplazar mi cuerpo, cambio el origen de mi sistema de coordenadas, y esto por sí solo modifica todos los guarismos (coordenadas) correspondientes a este sistema (Schutz, 1973: 210).

Estos cambios generados por el movimiento del individuo permiten comprender el mundo al alcance potencial, del cual se distinguen dos zonas: la zona de alcance recuperable y la zona de alcance asequible; a la zona de alcance recuperable pertenece el sector que antes estuvo al alcance efectivo del individuo y que, con tan sólo ejecutar ciertos movimientos, hay alta probabilidad que pueda estar a su alcance efectivo nuevamente; antes de sentarme a escribir, fui a la cocina a servirme un vaso de agua, justo en este momento me percaté que ese vaso de agua se ha acabado, y, dado que tengo sed, necesito otro vaso con agua, la cocina y ese nuevo vaso de agua se convierten en un mundo al alcance recuperable, de forma que únicamente basta con desplazar mi cuerpo a la cocina para servirme otro vaso con agua.

La zona de alcance asequible, en cambio, se refiere a aquel sector al cual el individuo nunca tuvo alcance, pero tiene la posibilidad de ser alcanzado, lo anterior depende en gran medida de la probabilidad, los grados de capacidad física y técnica, la situación biográfica así como los planes y la jerarquía de planes (Schutz, 1973). Si bien, no me encuentro en el Café Deux Magots contemplando una tarde de invierno parisina, puede que, si ahorro durante determinado tiempo, y tomo un avión a París en las fechas indicadas, este mundo del alcance asequible pueda convertirse en un mundo al alcance efectivo. Así, el mundo al alcance efectivo se inserta dentro del tiempo presente, mientras que el mundo al alcance recuperable lo hace en el pasado y el mundo al alcance asequible en el futuro.

2.1.1 El mundo de la vida cotidiana como mundo intersubjetivo

El individuo experimenta, comparte, comprende e interpreta la realidad de la vida cotidiana con otros individuos, por ello, Schutz (2003), asevera que el mundo de la vida cotidiana es equivalente a un mundo intersubjetivo.

El mundo intersubjetivo resulta fundamental puesto que éste permite diferenciar la realidad de la vida cotidiana de otras realidades, tal como lo son la realidad de la fantasía o la realidad de los sueños, ambas realidades son experimentadas por el individuo de manera privada, sin relacionarse con otros individuos, mientras que, en la realidad de la vida cotidiana el individuo no puede existir sin interactuar y comunicarse continuamente con *otros* (Berger y Luckmann, 1968). Esos *otros*, de acuerdo con Schutz y Luckmann (1973), son concebidos como cuerpos dotados de conciencia que comparten un mundo social y cultural, lo anterior les posibilita construir un marco común de referencia.

El marco común de referencia, permite que, el mundo de la vida cotidiana se presente como un mundo coherente, en el cual los individuos, además de poder orientarse y relacionarse, pueden comprender y ser comprendidos por otros (Schutz, 2003).

No obstante, partir de un marco común de referencia no significa que todos los individuos piensen o actúen de manera homogénea, por el contrario, cada individuo, dada su situación biográfica, su acervo de conocimiento así como su ubicación temporal y espacial, se sitúa y desenvuelve en el mundo de la vida cotidiana de manera particular. En otras palabras, las personas, de manera individual, poseen un *aquí* y un *ahora*, que sin duda alguna y conforme a lo anterior, no es en ningún momento, el *aquí* y el *ahora* del otro, “[...] el mundo a mi alcance no puede ser idéntico al mundo a tu alcance, a su alcance, etc.; porque mi *aquí* es tu *allí* y porque mi zona de operación no es la misma que la tuya” (Schutz, 2003: 74).

Él y yo aprendemos aceptar como dado el que las variaciones en aprehensión y explicación que resultan de las diferencias entre mi situación biográfica y la

suya carecen de importancia para mis objetivos prácticos presentes y para los suyos, para los nuestros. Así, yo y él, nosotros, podemos actuar y comprendernos mutuamente como si hubiéramos experimentado de modo idéntico, y explicitado los objetos –y sus propiedades- que están efectiva o potencialmente a nuestro alcance (Schutz y Luckmann, 1973: 75).

Es importante resaltar que Schutz (2003) elabora una clasificación de los mundos sociales relacionada con la temporalidad, estos son los mundos de los contemporáneos, los congéneres, los predecesores y los sucesores:

- a) Contemporáneos: Comparten el tiempo con el individuo, pero no se vivencian de forma directa, sino que únicamente se infieren las vivencias típicas que deben tener (Schutz, 1932); por ejemplo, un alumno que cursa la educación secundaria, puede tener como contemporáneo a otro alumno de una escuela de otro estado de la República Mexicana, ese alumno puede inferir que ese *otro* alumno, al igual que él, tendrá conductas o funciones típicas de alumno de secundaria.
- b) Los congéneres (o asociados) comparten, además del tiempo, un espacio físico por lo que son vivenciados directamente; continuando con el ejemplo anterior, se podría considerar un congénere a un compañero del salón del alumno de secundaria.
- c) El mundo social de los predecesores está conformado por personas que existieron antes del individuo; por lo anterior el individuo no coincide con ellos en tiempo y espacio, lo que provoca que éste funja únicamente como mero espectador; no obstante, las acciones de los predecesores pueden influenciar sobre las acciones del individuo (Schutz, 2003). La creciente demanda de educación secundaria y las políticas educativas implementadas por el Estado durante la segunda mitad del siglo XX, favorecieron, en julio de 1993, la obligatoriedad de la educación secundaria; los alumnos que hoy en día cursan la educación secundaria no habían nacido, pero las acciones que se llevaron a cabo durante esa etapa, impactaron significativamente en su vida, y por tanto, en sus acciones.

- d) Por último, los sucesores vivencian su mundo tras la muerte del individuo, en consecuencia, es imposible que él pueda experimentarlos, tanto en tiempo como en espacio; sin embargo, las acciones del individuo pueden estar orientadas hacia ellos, suponiendo que en futuro *todo seguirá más o menos igual* (Schutz, 1976). El alumno puede llegar a pensar que, en un futuro, la educación secundaria seguirá siendo como la conoce para sus sucesores.

2.1.2 La situación cara a cara

Dentro de las múltiples interacciones que existen en el mundo de la vida cotidiana, destaca la interacción que se lleva cabo cuando los individuos se encuentran uno con el otro, es decir, cuando se encuentran en una situación cara a cara. Para que esta situación pueda ser considerada cara a cara, es fundamental que los individuos compartan un tiempo y un espacio, tal como indica Schutz (1932),

Comparte una comunidad de espacio conmigo cuando está presente en persona y yo tengo conciencia de ella como tal, y, además [...] percibo su cuerpo como el campo sobre el cual se manifiestan los síntomas de la conciencia íntima. Comparte una comunidad de tiempo [...] cuando su experiencia fluye paralelamente a la mía, cuando puedo en cualquier momento mirar hacia esa persona y captar sus pensamientos a medida que se producen (Schutz, 1932: 192).

Es decir, al compartir un espacio, la zona de alcance de los individuos resulta ser la misma para ellos, asimismo, esta zona de alcance contiene objetos de interés y significatividad que son comunes (Schutz, 2003); tomemos como ejemplo un salón de clases de educación básica secundaria, esta zona de alcance es común tanto para alumnos como para el docente; además, dentro del él podemos ubicar distintos objetos (tales como el pizarrón, el escritorio, los pupitres entre otros) a los cuales, previamente, se les asignó un significado; en esa realidad, los miembros pueden captar los pensamientos y acciones de sus asociados, a saber, un docente puede captar la presencia de un alumno al cuestionarlo sobre un tema, o cuando un alumno pide a otro alumno que le ayude con determinado tema o le preste algún útil escolar, etc.

Pero no sólo el tiempo y espacio resultan fundamentales para la constitución de la situación cara a cara, sino también la conciencia que el individuo tiene del otro, en otras palabras, cuando el individuo está intencionalmente consciente de la *otra* persona, lo anterior es definido por Schutz (1932) como orientación-tú; ésta orientación, a su vez, puede ser unilateral o recíproca, la primera se desarrolla cuando sólo uno de los individuos presta atención a la presencia del otro, mientras que una orientación recíproca, como lo indica su nombre, refiere a la relación en donde cada uno de los individuos están conscientes el uno del otro (Schutz, 1973).

La orientación-tú-recíproca constituye, a su vez, una relación social nombrada relación-nosotros. Uno de los componentes fundamentales de este tipo de relación, hace referencia a los grados de inmediatez que pueden existir en ella, es decir, el momento en que se logra una completa sincronización de tiempo entre los individuos; por ejemplo, dentro del aula un maestro puede saludar al alumno y viceversa, ambos están conscientes el uno del otro, por más breve que haya sido esa interacción; por otra parte podemos ubicar a un alumno que, al no comprender algún tema, pide asesoría al maestro, de forma que la interacción deja de ser breve; ambas son consideradas como relaciones-nosotros, pero varía en ellas el grado de inmediatez.

Este tipo de relación que se establece cara a cara permite un intercambio continuo y recíproco entre las expresividades de los que participan en la interacción social; estos actos expresivos permiten un perenne acceso a la subjetividad del otro por medio de una diversidad de síntomas que serán necesario interpretar y ubicar en esquemas tipificadores (Berger y Luckman, 1968). Es decir, los individuos no sólo captan lo que los otros individuos comparten deliberadamente, sino que también se captan sus movimientos, sus expresiones faciales, los gestos, el énfasis y la entonación con la que habla, etc. (Schutz, 2003). De esta manera, resulta totalmente diferente que una docente diga con voz tenue y tranquila –sentados-, a que ésta misma palabra sea expresada a través de una entonación más fuerte y más tajante -¡SENTADOS!-. Todas estas expresiones, entonaciones y gestos, son aprendidos por los individuos según el contexto en el

cual se encuentre, por ejemplo, en México podemos identificar que una palomita dentro de un examen significa que la respuesta es correcta, pero en otros países esto puede variar. Aunque, es importante recordar que estos también varían según el acervo de conocimiento y la situación biográfica del individuo; pueden dos individuos estar en una relación-nosotros mientras utilizan un ascensor, sin dudar, se puede decir que ambos comparten un tiempo y un espacio, pero pueden tener diferentes perspectivas respecto al mismo ascensor, por ejemplo, la experiencia de una persona claustrofóbica distará de algún diseñador de interiores o algún técnico en mantenimiento.

2.1.3 La estructura temporal del mundo de la vida cotidiana

Schutz y Luckmann (1973) afirman que el pensar de la vida cotidiana está determinada por un motivo pragmático, es decir, los actos de los individuos modifican a la realidad de la vida cotidiana y viceversa, esta realidad modifica o altera las acciones de los individuos:

Debemos orientarnos en el mundo de la vida y, mientras actuamos y recibimos la acción de otros, debemos ajustar cuentas con los datos que nos imponen la naturaleza y la sociedad. Sin embargo, es mediante mi acción, mediante mi actividad somática y por mediación somática, como procuro modificar lo que se me impone (Schutz y Luckmann, 1973: 38).

Es por lo anterior que el pensar de esta realidad está orientado hacia el futuro, el cual puede ser modificable por los actos del individuo, pero también puede ser no modificable y ser ajena a su influencia. Por ejemplo, un alumno puede prepararse para el concurso de asignación a la educación media superior, sus acciones se orientan hacia la concreción de dicho proyecto, no obstante, pueden existir distintas circunstancias que estén totalmente fuera del control del individuo, como no llegar al examen porque había mucho tráfico o que por un fenómeno natural la sede del examen no abra.

Pero no sólo el motivo pragmático guía el pensar de la vida cotidiana, sino también en la experiencia básica del individuo: saber que morirá y temer a morir; esta experiencia es denominada por Schütz como ansiedad fundamental, de la cual “[...]”

surgen los muchos sistemas interrelacionados de esperanzas y temores, deseos y satisfacciones, probabilidades y riesgos que incitan al hombre en la actitud natural a tratar de dominar el mundo, a superar obstáculos, a esbozar y cumplir proyectos” (Schutz, 2003: 214); este conocimiento de finitud es determinado por el tiempo de la vida, el cual se construye en la intersección del tiempo subjetivo (el tiempo interior del individuo), el tiempo biológico y el tiempo social (Schutz y Luckmann, 1973); pese a que el individuo vive simultáneamente estas dimensiones, no se encuentra una congruencia absoluta entre ellas, lo que da como resultado el fenómeno de la espera.

En la espera, encontramos una estructura temporal que se nos impone. [...] La posibilidad de concretar una serie de planes, emprender acciones y de tener experiencias, ya está muy limitada por el tiempo solamente. [...] La sucesión de acontecimientos del mundo exterior se me impone a mi ritmo corporal y en el calendario social (Schutz y Luckmann, 1973: 64).

Tomemos como ejemplo la trayectoria escolar de los estudiantes de educación básica, primero deben ingresar a la educación preescolar, posteriormente la educación básica primaria y, finalmente, la educación básica secundaria; por ningún motivo pueden cursar el primer grado de preescolar mientras cursan el primer grado de secundaria, de modo que se impone no sólo la incongruencia de las dimensiones ya expuestas, sino también una estructura objetiva de simultaneidad y de sucesión que está completamente fuera de la influencia del individuo (Schutz y Luckmann, 1973).

Estas incongruencias son determinantes para planificar los actos según el grado de urgencia de cada uno de ellos; de esta forma, para acudir a una escuela, un estudiante primero debe despertar, tomar un baño o una ducha, preparar y vestirse con el uniforme escolar, desayunar, lavarse los dientes, salir de su casa, tomar un transporte, etc., sólo así es posible que el estudiante ingrese a la escuela, de esta forma, como indican Schutz y Luckmann (1973: 64) “Primero, debo ocuparme de este asunto [...] para poder pasar a algo más significativo. Todos los interludios, actos parciales, etc., <<sin importancia>>, que puedo dejar de lado, son elementos

necesarios en mi vida en situaciones cotidianas en las cuales la naturaleza y la sociedad [...] me ofrecen resistencia”.

Todo lo anterior, junto con el acervo de conocimiento y la situación biográfica, influyen en la construcción de los sistemas de significatividades; en otras palabras, cada individuo tiene un interés particular por aquellas acciones u objetos que son o serán fines o medios significativos para la realización de sus proyectos (Schutz, 2003). Dentro del concurso de asignación de la educación media superior que se realiza en la Ciudad de México y la zona metropolitana, existe una fase en la cual los estudiantes de tercer grado de secundaria realizan la selección de opciones educativas donde les gustaría realizar sus estudios de este nivel, de esta forma, los alumnos y las alumnas pueden elegir entre diversas instituciones como el Colegio de Bachilleres (COLBACH), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), entre otras; la elección depende de los intereses que tengan los alumnos y alumnas, puede que a algunos se inclinen por el reconocimiento de las instituciones de educación media superior, sus programas de estudio, la cercanía con su domicilio, los costos de colegiatura, los planes de estudio etc.

Pese a que cada individuo posee un sistema de significatividad, también existen sistemas de significatividad que se comparten con otros; no obstante, estos son compartidos por distintas razones, las cuales sólo pueden ser explicadas en términos de sus esquemas de preocupaciones fundamentales (Schutz, 2003); continuemos con el ejemplo anterior, todos los estudiantes de educación básica secundaria que vivan en la Ciudad de México y la zona metropolitana y que deseen continuar con sus estudios de educación media, pueden participar en el proceso de asignación de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), si bien, comparten ese mismo interés, sus preocupaciones fundamentales son distintas, a algunos les puede interesar cursar este nivel educativo para poder, posteriormente, continuar sus estudios superiores, mientras que otros, pueden elegir opciones que les permitan obtener el certificado

de bachillerato y, a su vez, contar con una opción técnica que les permita ingresar al campo laboral, etc.

Determinar qué acciones son o no significativas para el individuo remite, indudablemente, al contexto motivacional. Schutz (1932), identifica dos conjuntos diferentes de conceptos: motivos para y motivos porque. El primero hace referencia al estado de las cosas, que será creado por la acción futura, previamente imaginada en su proyecto (el estudiante hace su tarea para reforzar lo visto en clase o para mejorar su calificación); el segundo, se refiere a las experiencias pasadas que llevan al individuo a actuar de determinada forma (el alumno no aprobó el examen de matemáticas porque tuvo una complicación familiar que influyó en su desempeño) (Schutz, 2003).

Los motivos para y los motivos porque cobran vital importancia en las interacciones sociales, ya que dentro de ellas, se presupone una serie de construcciones de la conducta prevista del Otro, las cuales están basadas en la idealización de que los motivos-para del individuo se convertirán en motivos-porque del otro y viceversa; esta idealización es denominada por Schutz (2003) como idealización de reciprocidad de motivos. Imaginemos el siguiente escenario, un docente en el salón de clases cuestiona a un alumno sobre determinado tema, el docente prevé que el alumno comprenderá su acción (cuestionar) y que esta comprensión de la acción incitará al alumno a actuar de forma que el docente pueda comprender su conducta como respuesta adecuada (responder al cuestionamiento).

El motivo <<para>> de mi acción es obtener información adecuada que [...] presupone que la comprensión de mi motivo <<para>> se convertirá en el motivo <<porque>> que lo lleva al Otro a efectuar un acción <<para>> suministrarme esa información, siempre que esté en condiciones de hacerlo, como presumo (Schutz, 1932: 115).

Además del estudio que elaboran Schutz, Berger y Luckmann respecto a la realidad de la vida cotidiana, existen otros estudios que abordan a dicho objeto, desde otras perspectivas, tal es el caso de Heller, cuya aproximación a la vida cotidiana será abordada en el siguiente apartado.

2.2 La vida cotidiana de Ágnes Heller

Ágnes Heller, filósofa húngara, nació en 1929; fue integrante activa de la Escuela de Budapest, fundada por el filósofo marxista György Lukács, cuyo objetivo fue realizar una revisión de la obra de Marx para formular una reinterpretación de su pensamiento (Márquez, 2021). Bajo este contexto, Heller comenzó su estudio sobre la vida cotidiana, influenciada en gran medida por los trabajos sobre el pensamiento cotidiano de Lukács y del mundo de la vida de Husserl (Heller, 1987).

Para Heller (1987: 19), la vida cotidiana es “el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social”. La noción anterior articula distintos elementos, los cuales se detallarán a continuación.

El primer elemento a considerar es que todas las sociedades y todos los seres humanos, poseen una vida cotidiana: los ingleses, los chilenos, los asiáticos así como la titular de la Secretaria de Educación Pública, un médico, un alumno de secundaria, un trabajador doméstico, etc., todos y cada uno de ellos poseen una vida cotidiana; no obstante, esta vida cotidiana no es la misma para todos, es decir, todos los individuos duermen, comen, trabajan o se entretienen de distintas formas y en diferentes tiempos (Heller, 1987). En ese sentido, se puede afirmar que la vida cotidiana de los individuos depende en gran medida de la posición que ocupa dentro de la división del trabajo; a saber, las actividades cotidianas de la titular de la SEP son distintas a aquellas que realizan un conductor de autobuses o un analista de banca.

Pero no sólo ello, sino que cada hombre al momento de nacer se encuentra en un mundo ya constituido; este (Heller, 1987). Si un individuo nace, por ejemplo, en México, debe aprender y apropiarse de los sistemas de usos y expectativas propios del país, que le permiten desarrollarse dentro de la sociedad mexicana, (hablar español, conocer el significado de determinados objetos, costumbres, tradiciones, etc.), en cambio, un individuo japonés no se apropia de los sistemas del contexto mexicano, ya que debe dar cuenta de su capacidad de desarrollarse dentro de la sociedad japonesa. Esta distinción no se hace sólo a nivel espacial, sino también a

nivel temporal; hoy en día resulta indispensable conocer, al menos vagamente, cómo enviar un mensaje instantáneo o realizar una llamada telefónica a través de un celular inteligente, mientras que en otras épocas, resultaba indispensable identificar cuáles plantas o frutos resultaban ser venenosos o no. Heller (1987: 22) señala al respecto que:

No todos aprenden a usar las cosas e instituciones a orientarse en el marco de los sistemas de usos en igual medida. Sin embargo, cada uno debe adquirir una capacidad media, debe tener un mínimo de capacidad práctica en las cosas más importantes sin lo cual es imposible vivir.

Un ejemplo claro es que dentro de la sociedad actual, las redes sociales ocupan un lugar fundamental para facilitar la comunicación entre personas; para hacer uso de estas redes los individuos no necesitan ser especialistas en redes, por ejemplo, ingenieros computacionales, programadores o desarrolladores, sino que deben adquirir un mínimo de capacidad práctica en las cosas más importantes, tales como enviar mensajes, compartir contenido, distinguir información falsa, etc.

No obstante, esta apropiación de los sistemas nunca culmina. En 1984 se puso a la venta el primer teléfono móvil de la historia, cuya función única era establecer llamadas sin necesidad de estar en un espacio fijo, hoy en día los teléfonos móviles poseen múltiples funcionalidades como establecer llamadas, enviar mensajes, consultar y enviar correos electrónicos, tomar fotografías (incluso profesionales), elaborar documentos en diferentes formatos, etc.; de esta manera, el hombre, para dar cuenta de su capacidad vital, tuvo que adecuarse continuamente a estas nuevas funcionalidades o, mejor dicho, sistemas de uso y expectativas. Esta situación se replica también en el ámbito educativo cuando, por mencionar un ejemplo, un alumno transita de la educación básica primaria a la educación básica secundaria, este nuevo nivel educativo le demandará al alumno que se adecúe a los nuevos sistemas de usos y expectativas, como pasar de tener un docente a cargo de grupo a tener un docente por asignatura.

Además de lo anterior, Heller (1987) elabora una distinción entre las capacidades ejercidas con continuidad (como dormir, despertar, comer, comunicarse, trabajar,

etc.) y aquellas que son características sólo de una fase determinada de la vida particular (por ejemplo, de la etapa de estudiante de educación básica); en este último ámbito, los sistemas de usos y de expectativas se adecuan según la edad del individuo y, por tanto, contribuyen a determinar el tipo de función que adquirirá dentro de la división del trabajo (un alumno de preescolar cumple una función distinta a la de la educadora de este nivel, cada uno posee un determinado sistemas de usos y expectativas de acuerdo a su edad). Pareciera ser, con todo esto, que el mundo es una realidad aplastante en la que el particular no tiene posibilidad de elección, pero esto no es así ya que

[...] después de haberse apropiado de los usos de este mundo más inmediato (después de haber alcanzado la edad adulta), tiene varias ocasiones para escoger por sí mismo su ambiente directo (los amigos, el tipo y el puesto de trabajo, la familia etcétera), en resumen, puede escoger un <<pequeño>> mundo suyo relativamente nuevo (aunque dentro de los límites precisos más o menos amplios) (Heller, 1987: 25).

2.2.1 El contacto cotidiano

La perspectiva que ofrece Heller respecto a la vida cotidiana, nos permite afirmar que el hombre siempre está inserto en una realidad social, en consecuencia, el contacto cotidiano es siempre un contacto en el cual una o más personas entran en relación una con las otras; estas personas, tal y como indica Heller (1967), son diferentes entre sí, lo que permite a cada uno de los individuos ser únicos en su género. Estos contactos personales dentro de la vida cotidiana, están determinados por la posición que ocupan los hombres dentro de la división de trabajo así como de las costumbres que se derivan de este, sin embargo

[...] el contacto se desarrolla no entre portadores, sino entre hombres particulares concretos El carácter del particular se manifiesta como un todo unitario en los más diversos tipos de contacto: sea cual sea la persona y el contexto en que entra en contacto con ella, el particular permanece <<idéntico>> a sí mismo (Heller, 1967: 300).

Con base en lo anterior, Heller (1987), distingue dos grupos principales de las relaciones en la vida cotidiana: las relaciones basadas en la desigualdad y las basadas en la igualdad.

La desigualdad se divide, a su vez, en relaciones de dependencia y relaciones de inferioridad-superioridad. Las relaciones de dependencia son de naturaleza personal, en tanto las segundas dependen del lugar que ocupan las personas en la división del trabajo y no se basan necesariamente en la dependencia personal (Heller, 1967); se puede indicar que la relación entre un inspector educativo y un director escolar es una relación de inferioridad-superioridad e, inclusive, puede indicarse que se trata también de una relación de dependencia; sin embargo, no es una relación de dependencia si el inspector educativo establece contacto con el director escolar que no está adscrito a su zona escolar. En ese sentido, “las relaciones de dependencia personal no contienen obligatoriamente el momento de la inferioridad-superioridad. [...] se basan también en la desigualdad, pero no en la desigualdad social, sino más bien, en la desigualdad personal” (Heller, 1967: 301). Asimismo, “las relaciones de dependencia, en especial cuando son también relaciones de inferioridad-superioridad, no presuponen un contacto personal” (Heller, 1967: 300).

La igualdad, por su parte, surge del odio y la protesta contra el sistema de inferioridad-superioridad, aunque esta última sea inevitable;

En las sociedades de clase los contactos basados en la igualdad son correlativos a los basados en la desigualdad [...] De modo que la misma igualdad personal es alienada, en cuanto se convierte en función de la desigualdad social. Se tiene además una relación igualada entre desiguales, puesto que se pone el signo de iguales a personas desiguales por sus cualidades humanas [esto se refiere al hecho de que] solamente algunos lugares privilegiados en el seno de la división social del trabajo ofrecen la posibilidad de desarrollar ciertas capacidades humanas (Heller, 1967: 301).

Dentro del contacto cotidiano, resulta importante abordar sus formas más importantes, es decir el contacto casual, el contacto habitual, la relación y el contacto organizado.

El contacto casual tiene lugar cuando dos o más individuos que nunca jamás se habían visto con anterioridad, se encuentran en un lugar y momento determinado; pero que fuera de esta situación nunca se encontrarán de nuevo. El contacto habitual, por el contrario, es una relación en donde el contacto perdura por un tiempo determinado. El contacto casual puede ejemplificarse cuando un alumno, durante un evento oficial, conoce brevemente al secretario de educación de su estado, en cambio el contacto es habitual con sus docentes y compañeros. Los contactos organizados, por su parte, hacen referencia a aquellos grupos (familia, amigos, grupo de trabajo etc.) que posibilitan su autoreproducción. Finalmente, se encuentran las relaciones, las cuales están basadas en un vínculo sentimental recíproco, como la amistad, el amor y el odio (Heller, 1967: 303).

Además de las formas ya expuestas, se deben tomar en consideración la acción directa y la acción verbal, las cuales nos brindan indicios sobre cómo se conforma el contacto cotidiano. La acción directa, en específico, concibe al *otro* como instrumento y como objeto (Heller, 1967); para explicar eso se tomará como ejemplo un docente de educación secundaria, este puede ser considerado como instrumento en tanto él le sirve al alumno para poder ser evaluado y acreditado durante un curso de determinado grado y asignatura, es decir, que el otro (docente) será utilizado para una finalidad propia del individuo (alumno); por el contrario, el otro es considerado como objetivo cuando el individuo piensa en los intereses o finalidades de ese otro, por ejemplo, cuando un alumno organiza a detenimiento sus tareas y trabajos para que el docente pueda evaluarlos con mayor facilidad. Distinguir entre *otro objetivo* y *otro instrumento* no quiere decir, por ningún motivo, que el individuo se clasifique única y exclusivamente en uno de ellos, sino que el *individuo otro* puede ser, al mismo tiempo, instrumento-objetivo.

Para la constitución de la acción verbal, es importante detallar sus tres formas elementales, a saber, la comunicación la discusión y la persuasión.

Heller (1987) señala que comunicar tiene dos vertientes: aquellas que al ser conocida provocan una reacción en el individuo y otras en las cuales el sujeto únicamente queda informado. Varios alumnos puede recibir una serie de noticias sobre el calentamiento global y su impacto en la sociedad, posiblemente existan alumnos que reaccionen a dicha información y actúen de determinada manera, por ejemplo, cuidar el agua, reducir, reciclar y reutilizar sus desechos, apagar los aparatos eléctricos que no estén en uso, platicar con su familia sobre el tema y tratar de concientizarlos etc., sin embargo, también existe la posibilidad de que los alumnos no reaccionen a esa información, y son simplemente informados. Al respecto, Heller (1967: 306) parafraseando a Mills, considera que esto último puede traer consigo consecuencias peligrosas ya que:

[...]la aspiración a estar informados, a <<estar en>>, como comportamiento humano dominante, constituye un fenómeno moralmente negativo. Cuando el deseo es de pura información reprime totalmente la exigencia de transformar las informaciones en actos, el saber del hombre en vez de ser activo se hace pasivo y pierde su función en la obra de replasmación de la vida [...] se llega así a una desesencialización de la personalidad humana

La discusión, por su parte, es concebida por Heller (1967) como una forma colectiva del pensamiento anticipador o diferido, cuyo tema principal es un acontecimiento lejano que quizás no se verificará nunca; este acontecimiento puede estar, tanto proyectado como evocado, en el primer caso se habla de un tiempo futuro y que, por tanto, incluye forzosamente una decisión, mientras que el segundo, se ubica en el pasado y aquí únicamente se ve afectada la valoración del acto. Por ejemplo, los padres, las madres de familia, tutores y alumnos de educación primaria pueden discutir acerca de dónde estos últimos cursarán sus estudios de educación básica secundaria, llegando al final a una decisión (por ejemplo, estudiar en una secundaria técnica, una general o una telesecundaria); una vez realizada esa decisión y evocada, los miembros de la familia y el alumno solamente tienen la posibilidad de valorarla, <<fue una buena idea inscribir al alumno en una telesecundaria>>, <<elegir una secundaria técnica fue una decisión equivocada>>. De acuerdo con Heller

(1967), dentro de la discusión existe una duplicidad del contenido de valor social y ético, es decir:

La discusión presenta innumerables aspectos positivos: preserva al particular de las decisiones equivocadas, de las ideas erróneas, de las reacciones unilaterales: puede servir como antídoto contra la particularidad, en cuanto a las concepciones orientadas a este sentido se encuentran enfrentadas en la discusión con las opiniones de otros. Además, la discusión opera como principio de descargo facilitando las decisiones. Pero precisamente éste es el punto en el que hay que tomar consideración del punto medio aristotélico. Si se discute siempre de todo, si se confía siempre en las decisiones colectivas, la responsabilidad personal es disminuida hasta tal punto que la función de la discusión acaba por transformarse en su contrario: es cierto que disminuyen las posibilidades de tomar decisiones condicionadas por la particularidad, pero se refuerza así un efecto suyo fundamenta. La cobardía (Heller, 1967: 307).

En este caso, a comparación de la información donde ambos participantes son pasivos (uno transmite y el otro recibe la información), la discusión todos los partícipes son activos (Heller, 1987).

Por último, se puede encontrar a la persuasión; para Heller (1967) esta acción tiene por objetivo transmitir un convencimiento y cuya eficacia está dada en función a la forma en que este es presentado. En este tipo de acción verbal, el persuasor aparece como un participante activo, mientras que el persuadido adquiere un papel pasivo; en este caso resulta primordial que el persuasor desarrolle facultades especiales que le permita generar una acción y/o un convencimiento.

Dentro de la vida cotidiana, los afectos tienen un papel fundamental ya que son orientadores del contacto cotidiano; de esta manera Heller (1967) identifica a los significados del sí según su intensidad: simpatía, inclinación y amor; los sentimientos del no, igualmente graduados según su intensidad, que incluyen la antipatía, la aversión y el odio, y, finalmente, la indiferencia. Así, el sentimiento de amor permite que el individuo se una con personas cuyo contacto sea importante para ellos, en tanto que el odio, está relacionado con aquellas personas con quienes no se desea tener contacto; por otro lado, los individuos pueden ser indiferentes hacia las

personas cuando el estar en contacto o no, les da igual. Estos afectos no sólo son exclusivos de los contactos entre individuos, sino también son extensivos a seres vivos no humanos, a objetos, instituciones etc.; asimismo, pese a que se intuye que estos afectos (cotidianos entre individuos y no individuos) están íntimamente ligados a un aspecto subjetivo, esto resulta más complejo, ya que estos también forman parte de un sistema de exigencias o normas sociales (Heller, 1967). Como ejemplo se puede decir que durante principios del siglo XX, el papel del maestro dentro de la sociedad era fundamental para la transformación social, sobre todo en tiempos de la post-revolución; esta atribución social hacía que los alumnos sintieran cierta simpatía o inclinación hacia el docente; por el contrario, existía determinado rechazo u odio hacia aquellos enemigos a la patria. De esta manera, la intensidad de los afectos se juzgan según el contenido (sobre todo moral) y la motivación de los sentimientos, al respecto Heller (1967: 316) señala:

Lo que establece el contenido de valor de un amor o de un odio concretos, es en primer lugar quién, por qué, y cómo se aman o se odia. Los tipos son innumerables, pero el elemento fundamental de la valoración viene dado por el grado en que el particular que amo u odia es objetivamente merecedor de amor o de odio, por la cantidad de valores o desvalores genéricos incorporados en él.

Pero no sólo los afectos son importantes para el contacto cotidiano, sino también las colisiones o choques. Heller (1967) selecciona de una multiplicidad de colisiones a la disputa, el conflicto, la enemistad y el idilio ya que las considera base para el contacto cotidiano. Al hablar de disputa, Heller se refiere a la colisión entre intereses particulares, es decir “cuanto más numerosos interés particulares (incluidos los afectos particulares) posee una persona, además cuanto más particular es el interés de las personas con que tiene contactos cotidianos, en mayor grado su cotidianidad está caracterizada por la disputa” (Heller, 1967: 329).

No obstante, no es posible entrar en disputa con cualquier individuo, ya que aquí entran en juego las relaciones de dependencia; por decir, hace unas décadas un docente podía reñir con un alumno, pero, un alumno reñir al docente. Es importante, en ese punto, hacer una distinción entre una disputa y un debate, pues en la disputa no hay reciprocidad de argumentos, en otras palabras, cada uno repite sus

argumentos basados en sus intereses y afectos; mientras que en el debate sí se escuchan los argumentos de ambas partes. En ese sentido resalta que en una disputa no se genera ningún tipo de cambio, todo permanece tal y como se inició (Heller, 1967).

En el conflicto, al igual que la disputa, también influyen los intereses y afectos particulares, pero su motivación principal está dada por los valores genéricos y morales (Heller, 1967); por ejemplo, cuando un director escolar prohíbe que las alumnas denuncien agresión y/o acoso sexual en el plantel.

A comparación de la disputa, el conflicto sí puede generar cambios en las formas de vida de los individuos, ya sea porque alguno de los contendientes cambio de opinión y/o porque llegaron a puntos comunes, provocando así que el conflicto ya no exista o llegue a un punto muerto, o a que los puntos de vista se distancien y el conflicto se agudice, llegando así a una indudable ruptura, en otras palabras, a la comprensión de que las ideas morales o concepciones del mundo sean totalmente incompatibles (Heller, 1967).

Otra colisión es la enemistad, que consiste en un conflicto cotidiano estabilizado el cual no es necesario el contacto personal y cuyo origen puede ser un conflicto particular o genérico en el cual existe un deseo de vencer o dominar al adversario; por lo anterior, la enemistad va más allá de una mera competición, sino que se apega más a una venganza o una lucha que, en ocasiones, no es resulta pacíficamente, y que finaliza cuando uno de los participantes es vencido o se rinde (Heller, 1967).

Una vez abordados la disputa, el conflicto y la enemistad se puede cuestionar sobre la existencia de un mundo o momento sin conflictos, Heller (1967) menciona al respecto que en la vida del conjunto social no es concebible pensar en la ausencia de conflictos, aunque si se puede hablar del ideal del idilio.

[...] una vida cotidiana ajena a las objetivaciones para-sí sólo está exenta de conflictos si los hombres no están obligados a conquistar día a día su vida enfrentándose con otros hombres. Por tanto, en la idea de idilio está comprendida también la ausencia de necesidades, la simplicidad y la falta de

intereses. [...] El ideal de idilio es, por tanto, en cierto modo, el ideal de la pequeñez, de la limitación (Heller, 1967: 332).

Este ideal como forma estable de vida puede identificarse en los momentos en que no existe algún conflicto, de forma que se demuestra como algo bello y deseable, un intermedio en de la vida cotidiana (Heller, 1967).

2.2.2 El tiempo y el espacio como fenómenos fundamentales del contacto cotidiano

El contacto cotidiano posee siempre un espacio (*aquí*) y un tiempo (*ahora*), los cuales están centrados en el hombre que vive su vida cotidiana, es decir, que tanto el tiempo como el espacio son antropocéntricos (Heller, 1967). Dado que ambos fenómenos son fundamentales para el contacto cotidiano resulta indispensable describirlos uno a uno y conocer los aspectos que los integran.

El espacio es una articulación indisoluble entre la experiencia ulterior espacial y la representación del espacio, en el que se integran categorías como *arriba-abajo*, *derecha-izquierda*, *cerca-lejos* y el *límite* (Heller, 1967). La primera categoría, *arriba-abajo*, toma a la tierra como base de referencia de la vida y del pensamiento cotidiano, a saber, cuando el individuo se sitúa en el espacio puede identificar qué hay arriba y debajo de él, (arriba está el sol, abajo la tierra); ya que arriba-abajo tiene un punto de partida claro, es considerada por Heller (1987) como una categoría objetiva. En contraparte, la experimentación de *derecha-izquierda* es totalmente intuitiva y subjetiva, pues “en el espacio no existe objetivamente ni derecha ni izquierda, nos orientamos en base a esas categorías relacionándonos nosotros mismos con el espacio” (Heller, 1967: 319). Por ejemplo, la experiencia de derecha-izquierda de una persona (z) que se encuentra cara a cara frente a otra (x) es diferente al de la persona x, en consecuencia la derecha de z es la izquierda de x y viceversa.

Por su parte, la categoría *cerca-lejos* permite designar el campo de acción de los actos del hombre (Heller, 1967), de manera que al hombre le es más fácil actuar sobre aquello que se encuentra cerca, a comparación de aquello que se encuentra lejos; a un alumno le es más fácil actuar sobre un cuaderno que tiene justo frente a

su pupitre que el cuaderno que se encuentra en el pupitre de otro salón de clases y que, por tanto, no está cercano a él. Además los sistemas de actuación, esta categoría designa la igualdad y/o la diferencia de usos; a saber, las regiones o lugares que tienen comportamientos similares a los del individuo, resultarán más cercanos a aquellos que tienen comportamientos distintos al suyo. Posiblemente a un alumno mexicano que va de intercambio académico a otro país se sentirá más cercano a un grupo de compañeros latinos en comparación a un grupo de compañeros asiáticos, ya que con los primeros comparte o tiene comportamientos similares al suyo, mientras que los segundos distan de ellos. Lo mismo sucede con la intensidad de las relaciones interpersonales, ya que estas se centran en la lejanía o la proximidad, así, el individuo puede sentirse más cercano a algún conocido y más lejano a una persona que acaba de conocer o simplemente compartió con él sólo unos breves instantes.

Finalmente se ubica la categoría del límite, el cual es identificado como la frontera del espacio en el que se mueven las acciones del individuo, en otras palabras, el hombre actúa en un espacio específico, por ejemplo, en una escuela de la Ciudad de México, pero no lo hace en una escuela de Puebla, por el simple hecho de que su radio de acción está delimitado por el espacio que ocupa (Heller, 1967). Ello no significa que el límite será por siempre la escuela de la Ciudad de México, por el contrario, se reconoce la elasticidad del mismo espacio, tal vez en un futuro el hombre actuará en la escuela de Puebla; en otras palabras, el hombre tiene la posibilidad de transformar lo que está lejos en algo cercano.

El tiempo, por su parte, se ubica en el *ahora* del particular, es decir, el presente. Este *ahora* es el sistema de referencia del tiempo cotidiano que permite al individuo orientarse de manera práctica; tomando en consideración lo anterior, Heller (1967) identifica cinco dimensiones temporales: la irreversibilidad, el límite, la medida y la división del tiempo, el ritmo, el momento y el tiempo vivido.

En primer lugar, se puede afirmar que el pasado influye en el actuar presente del hombre, ese pasado puede ser recordado por el individuo en diversos momentos, no obstante, es imposible que el individuo retorne a ellos; esto es identificado por

Heller (1967), como hecho de la irreversibilidad, el cual es parte orgánica de la consciencia temporal cotidiana. Sin duda los individuos pueden pensar con cierta frecuencia en aquellas situaciones pasadas (las respuestas que dio un alumno en el examen de matemáticas, por ejemplo) así como las distintas formas en que pudieron realizarse o no (contestar *a* en lugar de *b* en el examen, ya que *a* era la respuesta correcta), pero como ya se ha revisado, resulta impensable e inverosímil regresar el tiempo. En cambio, el pensamiento cotidiano no se resigna a este impedimento, lo que genera que el individuo piense en las múltiples posibilidades de lo que habría sucedido si se hubiera actuado diferente (tal vez el individuo aprobaría el examen si hubiera contestado *a* en lugar de *b*)

Pero no sólo el hecho de la irreversibilidad influye en el individuo, sino también la misma finitud de su vida. Todo individuo tiene un límite de su existencia, y ese límite es, sin duda alguna, la muerte; ésta aparece en el horizonte de la vida cotidiana como la fuerza motivadora de sus acciones y pensamientos (Heller, 1967). Esto no significa que el individuo piense en la muerte en todo el momento, sino que hay determinados eventos o etapas en que ésta se hace presente, tales como un velorio, una pesadilla o un accidente. De este modo, se pueden identificar tres tipos de actitud hacia la muerte: la insensibilidad, el temor de la muerte y la aceptación de la muerte; la insensibilidad hace referencia a la actitud en la cual la muerte propia o ajena le es insignificante al individuo, asimismo existen personas que no son insensibles a la muerte y que pueden o no resignarse a ella, por último, el tercer tipo representa que el individuo acepta a la muerte como algo natural y, en consecuencia, trata de vivir de manera sensata, sin embargo, rechaza totalmente la muerte causada por otros hombres (Heller, 1987).

Otra dimensión fundamental del tiempo es su medida y la división, las cuales se presentan como consecuencia de la finitud de la vida, en otras palabras, el individuo organiza su tiempo de acuerdo a las exigencias internas, pero también interioriza y distribuye las exigencias externas; por ejemplo, un docente debe tomar en consideración el tiempo que le es asignado para determinado contenido, y en función de él organizar y distribuir sus actividades y la duración de éstos. Pero no

sólo la medida y la división del tiempo resultan elementales para el individuo, sino también el ritmo. Este ritmo cambia de acuerdo a los periodos históricos, e impacta de manera significativa a la vida cotidiana de “las clases y los estratos sociales que participan activamente en los acontecimientos históricos o que son afectados por los cambios históricos” (Heller, 1967: 326), lo anterior exige que los hombres reordenen su vida cotidiana en función del contenido y del mismo ritmo.

Adicional a estas categorías, Heller (1987) destaca la importancia del momento dentro del tiempo de la vida cotidiana. Hablar de momento equivale a decir que la situación está en su punto exacto para poder pasar a los hechos, por ejemplo, el momento de un nacimiento. El momento exacto es acompañado siempre por el fenómeno de la paciencia: el alumno de educación debe esperar con paciencia la culminación del ciclo escolar; además de lo anterior, el momento más apto adquiere un significado de la observancia del término temporal prometido y aceptado, es decir, “la convivencia social sería simplemente imposible si los hombres (globalmente) no respetasen los términos temporales comprometidos [...]” (Heller, 1967: 327); uno de los términos temporales comprometidos en educación básica secundaria puede ser, a modo de ejemplo, la hora de entrada a clases.

Finalmente, existe una dimensión en la cual el tiempo no puede expresarse en función de una cantidad, por ejemplo, hora, día, mes, año etc., o, en otros términos, que no está vinculada con el tiempo efectivamente transcurrido; esta dimensión es el tiempo vivido. Un alumno de educación secundaria puede expresar que el examen de matemáticas duró una eternidad, mientras que otro puede declarar lo contrario; de esta manera, “el tiempo vivido es una función de la carga o de la ausencia (del vacío) de experiencias interiores del sujeto. Es decir, la experiencia interior temporal varía según el grado de saturación de experiencias interiores o con su ausencia” (Heller, 1967: 328). En definitiva, los tiempos vividos no coinciden en absoluto con el tiempo realmente vivido en ese sentido, volviendo al ejemplo anterior, tal vez al primer alumno sintió una hora de evaluación como tres o cuatro horas, mientras que el otro pudo tener la sensación de que la hora duró media hora o menos.

Para finalizar este capítulo, se puede indicar que Heller, Schutz, Berger y Luckmann, pese a abordar la vida cotidiana o la realidad de la vida cotidiana desde distintas perspectivas, coinciden en diversos puntos que son nodales para este objeto de estudio, tales como la importancia del tiempo y el espacio, el individuo y su relación con el otro, las actividades etc., pero principalmente, estos autores conciben a la vida cotidiana como el lugar (espacio-temporal), de desarrollo de los individuos por excelencia, al cual, los investigadores sociales, y en este caso educativos, deben prestar particular atención.

3. Marco institucional de la secundaria Matilde Montoya

En la década de los años sesenta del siglo XX, el crecimiento de la población y el aumento de egresados de educación primaria generaron una mayor demanda de educación secundaria; es durante este período que, en los alrededores de uno de los pueblos originarios del aquel entonces llamado Distrito Federal, se fundó la Secundaria Matilde Montoya Lafragua¹⁷.

Actualmente, esta secundaria pertenece al sector educativo público en la modalidad de secundaria general, es decir, ofrece “una formación humanística, científica, artística y tecnológica básica con el objeto de que el estudiantado egresado adquiera los conocimientos y habilidades fundamentales para devenir sujetos productivos y contribuir al desarrollo de la nación” (Ducoing, 2018), además de permitir que éstos continúen con sus estudios de educación media superior (AEFCM, 2021) o adquirir una formación general para ingresar campo laboral (SEP-SEGOB, 1982).

De manera general se puede mencionar que la secundaria Matilde Montoya ofrece sus servicios educativos en horario matutino, es decir, de las 7:30 a las 13:40 horas de lunes a viernes.

Hoy por hoy, la escuela es parte de dos programas federales: el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)¹⁸ y el Programa Nacional de Inglés (PRONI)¹⁹, a nivel local pertenece al programa Mi beca para empezar, el cual otorga un apoyo económico a estudiantes de educación básica para erradicar la deserción escolar,

¹⁷ Por cuestiones de confidencialidad, se asignó el nombre Matilde Montoya Lafragua, para referirme a la escuela secundaria donde realicé el trabajo de campo.

¹⁸ Este programa tiene por objetivo favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que permitan prevenir el acoso escolar y propiciar las condiciones para la mejora del aprovechamiento escolar (Consejo Nacional de Población, 2017).

¹⁹ PRONI tiene por objetivo fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como una segunda lengua en las escuelas públicas de educación básica; este programa apoya a las Autoridades Educativas con la producción y distribución de materiales educativos; el fortalecimiento académico y certificación académica internacional de los docentes y asesores además de promover procesos de certificación internacional del alumnado.

mejorar el aprovechamiento académico y fortalecer el sistema educativo público de la Ciudad de México (FIDEGAR, 2021).

A continuación, se presenta una descripción general del contexto sociodemográfico de la alcaldía donde se encuentra la secundaria Matilde Montoya Lafragua, su infraestructura y servicios, así como la plantilla de personal educativo y características generales del alumnado. Antes de continuar, es importante advertir que los datos que se brindan no contendrán, en ningún momento, la ubicación exacta de la secundaria, ya que cualquier indicio puede evidenciar a qué secundaria se hace alusión y, por tanto, romper con el trato de confidencialidad.

3.1 Contexto social y ubicación

Para hacer una descripción general del contexto donde se sitúa la secundaria Matilde Montoya, se hará uso de las dimensiones para la medición del índice de rezago social del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2020). La primera de estas es la dimensión de acceso a los servicios de salud, el cual contempla como indicador al porcentaje de población sin derechohabencia; en el caso de la alcaldía Francisco Villa²⁰, el porcentaje sin afiliación a algún servicio de salud es menor al 25%.

Otro de las dimensiones de rezago social hace alusión a los servicios con los cuales cuentan las viviendas, acerca de ello, se identifican los siguientes indicadores:

1. Menos del 0.1% de las viviendas de la alcaldía Francisco Villa no disponen de drenaje
2. Menos del 0.2% de las viviendas no dispone de excusado o sanitarios
3. Menos del 0.2% no goza de acceso a servicios de agua entubada de la red pública
4. Finalmente, 100% de la población de la alcaldía tiene acceso a energía eléctrica.

²⁰ El nombre fue elegido para sustituir el nombre real de la alcaldía donde se encuentra la secundaria donde se realizó esa investigación.

La última dimensión de rezago social es la educación, cuyos indicadores son: el porcentaje de población de 15 años o más analfabeta y el porcentaje de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela; en ese sentido, la alcaldía Francisco Villa posee un porcentaje menor al 1.0% respecto a la población de 15 años o más analfabeta; asimismo el porcentaje de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela es menor al 6%. Según datos de INEGI (2021a), en 2020 la alcaldía a la que pertenece la secundaria Matilde Montoya, se encontraba entre las cinco alcaldías de la Ciudad de México con mayor grado promedio de escolaridad de población de 15 años y más.

Con los datos anteriores, CONEVAL (2020) clasifica a la alcaldía Francisco Villa en un índice de rezago social muy bajo.

Con relación a la ubicación de la secundaria Matilde Montoya, ésta se localiza alrededor de una serie de viviendas, tanto de casas como de edificios habitacionales; sobre la calle, además, se pueden encontrar diversos comercios como papelerías, locales de comida y dos puestos ambulantes, uno de ellos se encuentra al inicio de la calle y vende dulces, frituras y refrescos, mientras que el otro, vende tamales, atole y chilaquiles, generalmente éste se sitúa de lado derecho de la secundaria. Dado que la calle es de tránsito local, sólo cuenta con dos carriles, uno para estacionarse (generalmente por residentes) y otro que permite trasladarse de sur a norte.

3.2 Infraestructura y servicios

Para describir con mayor precisión la infraestructura de la secundaria Matilde Montoya, se utilizará la clasificación de la Secretaría de Economía (2013) sobre los inmuebles educativos; esta clasificación identifica dos tipos de espacios educativos según su función, a saber: espacios curriculares y los no curriculares; los primeros son espacios dedicados a la impartición de materias/ asignaturas que corresponden a las áreas de conocimiento básico, así como aquellas destinadas al desarrollo físico y mental de los y las estudiantes; los espacios no curriculares, por su parte,

no están directamente ligados a actividades curriculares y se destinan a las tareas administrativas, de información y de servicios.

De acuerdo a lo anterior, en este apartado se describirán, en un primer momento, los espacios curriculares y, posteriormente, los espacios no curriculares de la Secundaria Matilde Montoya.

Espacios curriculares

En la Secundaria Matilde Montoya se pueden localizar tres espacios curriculares: el edificio principal, el edificio de talleres y el patio principal.

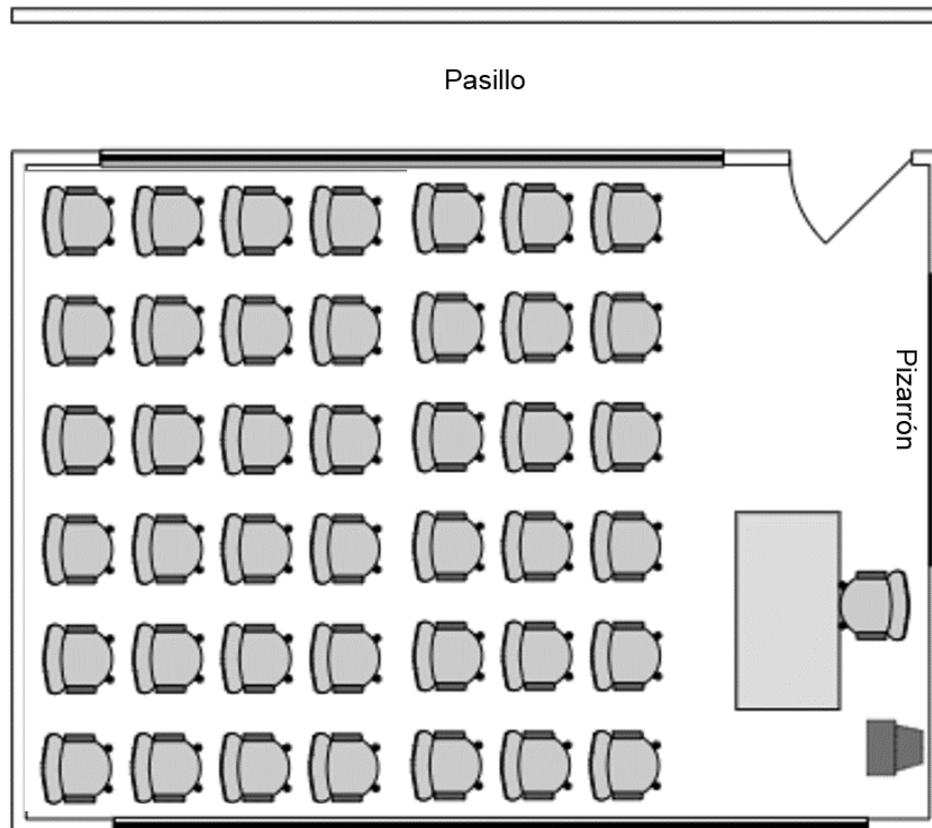
a) Edificio principal

El edificio principal es una construcción de cuatro pisos, dentro de los cuales se distribuyen 16 salones de clases y tres laboratorios de ciencias, los cuales están conectados por una red de pasillos y dos escaleras para tener acceso a estos espacios. A continuación, se describe a detalle cada uno de estos espacios y sus componentes:

- Salones de clases. Los salones son construcciones de concreto y tienen pisos de loseta antiderrapante. Las paredes se encuentran aplanadas y pintadas de color azul cielo. Para dar ventilación e iluminación natural a estos espacios, hay ventanales en que corren a lo largo de los extremos derecho e izquierdo; las ventanas de lado derecho permiten ver el patio principal y el edificio de talleres, mientras que las ventanas de lado izquierdo dan vista a edificios habitacionales. Los salones cuentan con una sola puerta de acceso y salida, y se localiza de lado derecho, al inicio del aula; su material es de fierro con pintura de color gris. El mobiliario de cada salón es de 40 o 45 pupitres de madera o de plástico (según el grado y grupo al que corresponda el salón), un pizarrón blanco al frente, un escritorio de madera o fierro, y una televisión analógica. En cuanto a la instalación eléctrica, cada salón recopila 6 lámparas con focos led de tonalidad fría, distribuidos a lo largo del salón, así como dos conexiones de luz (una cerca del pizarrón y otra debajo de la

televisión analógica). Las medidas de los salones son de aproximadamente 25 metros cuadrados.

Figura 11. Plano de los salones de clases de la secundaria Matilde Montoya



Fuente: Elaboración propia

- Laboratorios: La secundaria tiene con tres laboratorios, uno para Biología, otro para Física y, finalmente, otro para Química. Estos cuentan con ventanas altas que dan vista únicamente al patio de la escuela y que abarcan el largo total del laboratorio; además poseen con una bodega para los instrumentos y herramientas, el cual se ubica justo al fondo de cada laboratorio. El mobiliario de cada laboratorio varía según su asignatura, de forma que los laboratorios de física y química emplean mesas largas con capacidad de 4 a 5 alumnos, en tanto el laboratorio de biología son mesas cortas con capacidad de dos alumnos, los asientos asignados a los alumnos y las alumnas son de

estilo taburetes, tanto altos como bajos. Al frente se encuentra un pizarrón blanco, un escritorio y una silla. Como lo indican los protocolos de seguridad, cada laboratorio posee extractores y campanas de gases, duchas y lava ojos de seguridad.

- Espacios comunes (Pasillos y escaleras): Los pasillos del edificio principal están construidas con cemento, y no tienen ningún tipo de loseta. Del lado derecho de cada piso se puede ubicar un escritorio y una silla, los cuales pertenecen a los prefectos de cada grado. Asimismo, se observan señalamientos de protección civil (Rutas de evacuación, zonas de seguridad, señalamiento de extintores, etc.). Por su parte, las escaleras de ambos lados están hechas de cemento, en ambos lados de las escaleras están instalados pasamanos de fierro pintados de color amarillo; al igual que los pasillos, las en los descansos de las escaleras se pueden encontrar señalamientos de protección civil.

b) Edificio de talleres

El edificio de talleres es una construcción de tres pisos, el cual concentra, el aula de medios y los talleres. En la planta baja se encuentra el aula de medios, en donde se ubican un total de 40 equipos de cómputo para el alumnado, una mesa central, un proyector y un equipo de cómputo especial para los y las docentes, así como una pequeña bodega para el mantenimiento de los equipos. En el primer piso se ubican los talleres de preparación y conservación de alimentos, corte y confección y, estética y salud corporal; y en el segundo, los talleres de informática, circuitos eléctricos y artes plásticas. Cada uno de los talleres poseen la infraestructura necesaria para realizar sus actividades, por ejemplo, el taller de preparación y conservación de alimentos cuenta con estufas con hornos, tarjas, mesa de preparación de alimentos, extractores y extinguidores; el taller de artes plásticas tiene mesas de trabajo/ o de dibujo individuales con bancos altos; otro ejemplo es el taller de circuitos eléctricos, donde se aprecian diversos materiales y herramientas, mesas especiales y equipo de protección personal. En taller de estética y salud corporal hay sillones de lavado de cabello, módulos individuales de corte con espejos, área de manicura, y extinguidores. Finalmente, el taller de corte

a) Edificio administrativo

El edificio administrativo, ubicado al extremo derecho del terreno, alberga a la dirección, la sala de maestros, los baños maestros y maestras, así como los baños para alumnos y para alumnas. A continuación se describe cada espacio:

- Dirección: En este espacio se puede encontrar la oficina del director, la oficina de la subdirectora y 6 cubículos destinados al personal administrativo (secretarías). Dentro de la dirección hay un pequeño recibidor con dos sillas, así como un reloj checador para todo el personal administrativo y educativo del plantel y un equipo de audio.
- Sala de maestros: En esta sala se encuentra una mesa de aproximadamente 2.5 metros de largo con varias sillas alrededor, en las paredes izquierda y derecha hay lockers donde los maestros y las maestras pueden dejar sus cosas, mientras que las paredes de frente tienen ventanas donde se puede ver la calle; además, hay un pizarrón en donde se hacen anuncios al personal docente (comunicados de la inspección escolar y la dirección del plantel, avisos del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, entre otros).
- Baños de maestras y maestros: los baños asignados al personal docente están separado por género, se ubica entre la sala de maestros y los baños de estudiantes. No están abiertos, por lo que cada docente posee su propia llave para poder ingresar a ellos.
- Baños de alumnas y alumnos: Los baños de alumnos y alumnas cuentan implementos básicos de un baño escolar, como Inodoros, mingitorios, lavamanos, y cestos de basura. El piso es de loseta antiderrapante, además de contar azulejo en las paredes y cabinas por cada inodoro para salvaguardar la privacidad de las alumnas y los alumnos. Todos los baños tienen con servicio de agua corriente y drenaje. Además, se incluyen distintos carteles donde se explica el correcto lavado de manos.

Entre el edificio administrativo y el edificio principal, se pueden encontrar la enfermería, la oficina de trabajo social, así como la cooperativa escolar.

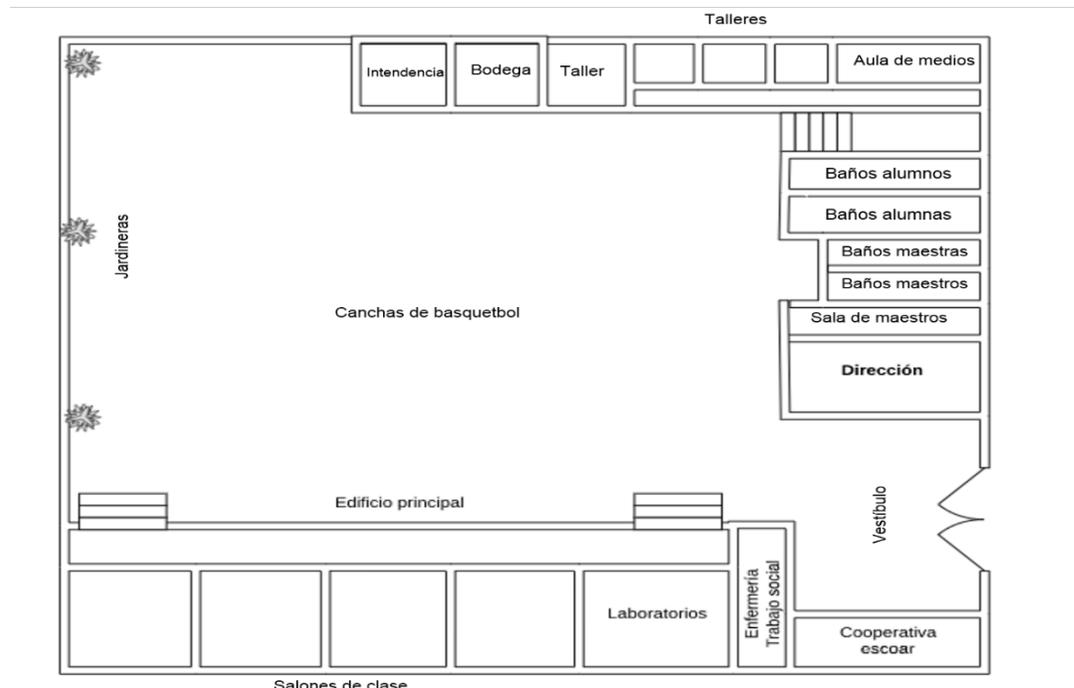
b) Enfermería y oficina de trabajo social: La enfermería escolar se encuentra justo frente al vestíbulo, en ella hay un diván médico, un escritorio y una pequeña bodega de medicinas, a la cual tiene acceso únicamente el médico escolar. La oficina de trabajo social, por su parte, cuenta con un escritorio, dos sillas para los visitantes y otro para la trabajadora social, así como un locker o archivero.

c) Cooperativa escolar: frente a la enfermería y la oficina de trabajo social se ubica la cooperativa escolar, este espacio posee una barra de concreto pegada a la pared y una bahía, también hecha de cemento, para atender a la comunidad educativa.

Los servicios con lo que dispone la secundaria Matilde Montoya son: abastecimiento continuo y suficiente de agua y de energía eléctrica; asimismo posee un sistema para la eliminación de aguas negras o residuales, además de servicio de telefonía e internet en la oficina de dirección y en el aula de medios.

A continuación, se muestra el plano general de la Secundaria Matilde Montoya:

Figura 13. Plano general de la secundaria Matilde Montoya



Fuente: Elaboración propia

3.3 Comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya

3.3.1 Personal educativo

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (1982), el personal escolar de educación secundaria está conformado por un director, un subdirector, personal docente, de asistencia educativa, administrativo y de intendencia. En ese sentido, en la secundaria Matilde Montoya, se contabiliza un total de 57 trabajadores educativos, los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

Cuadro 5. Distribución del personal educativo de la secundaria Matilde Montoya según su función

<i>Área</i>	<i>Total</i>
Directiva	2
Docentes frente a grupo	36
Prefectura	4
Secretaria	6
Asistencia educativa	6
Intendencia	3
	57

Fuente: Elaboración propia

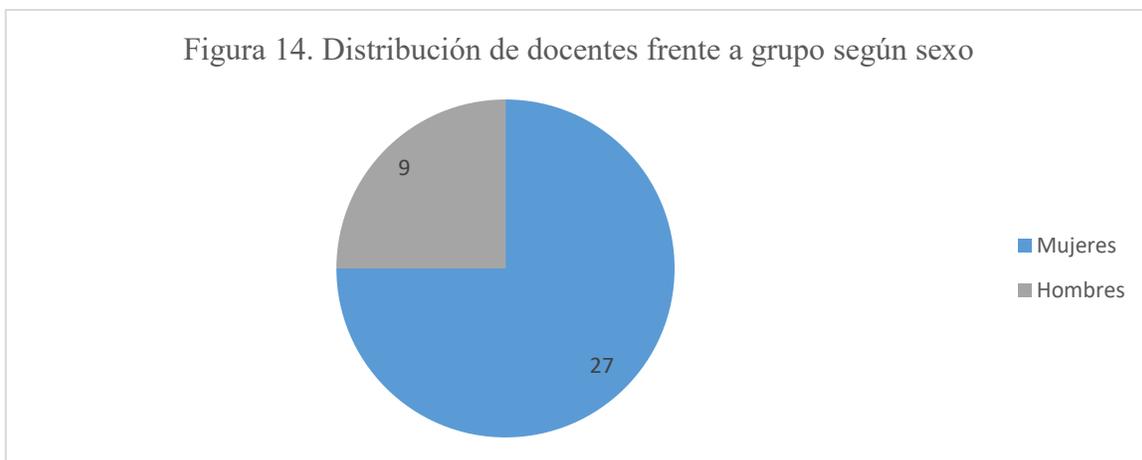
a) Área directiva

El área directiva está conformada por un director y una subdirectora. Respecto al grado de formación, la subdirectora cuenta con licenciatura, mientras que el director tiene una maestría en ciencias de la educación. Con relación al rango de edad, el director se encuentra en el rango 41-50 años, mientras que la subdirectora se ubica entre 51-60 años.

b) Docentes frente a grupos

La plantilla docente de la escuela secundaria general Matilde Montoya está conformada por un total de 36 docentes, de los cuales 25% pertenecen al sexo masculino y 75% al femenino.

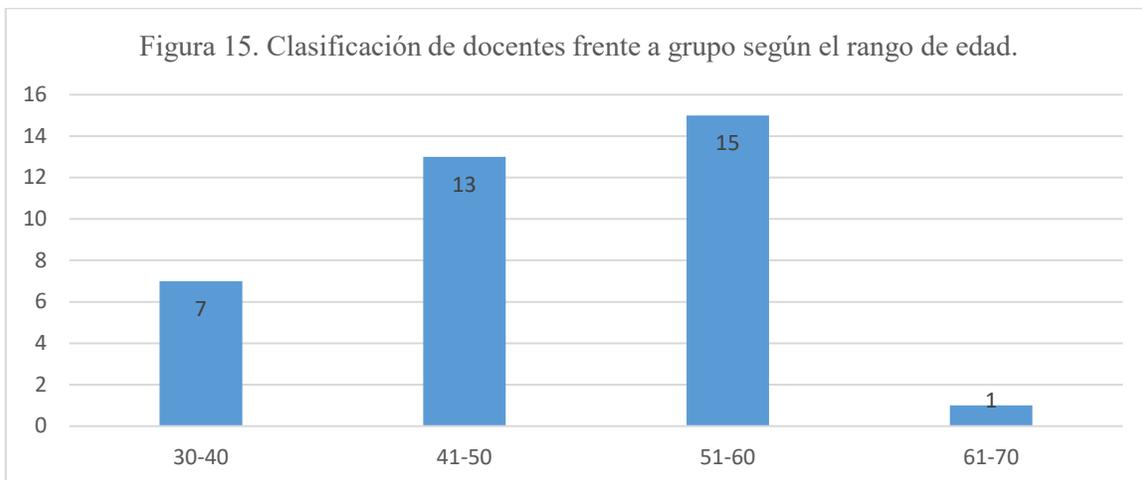
Figura 14. Distribución de docentes frente a grupo según sexo



Fuente: elaboración propia

Conforme al rango de edad, se puede identificar que los docentes de 61 a 70 años ocupan 2.77% del total de la plantilla docente, mientras que 19.44% pertenece a docentes de entre 30 a 40 años, 36.11% de la plantilla docente está conformada por docentes clasificados en el rango de 41 a 50 años, en tanto que, el rango que agrupa el mayor porcentaje de la plantilla docente es de 51 a 60 años con 41.6%

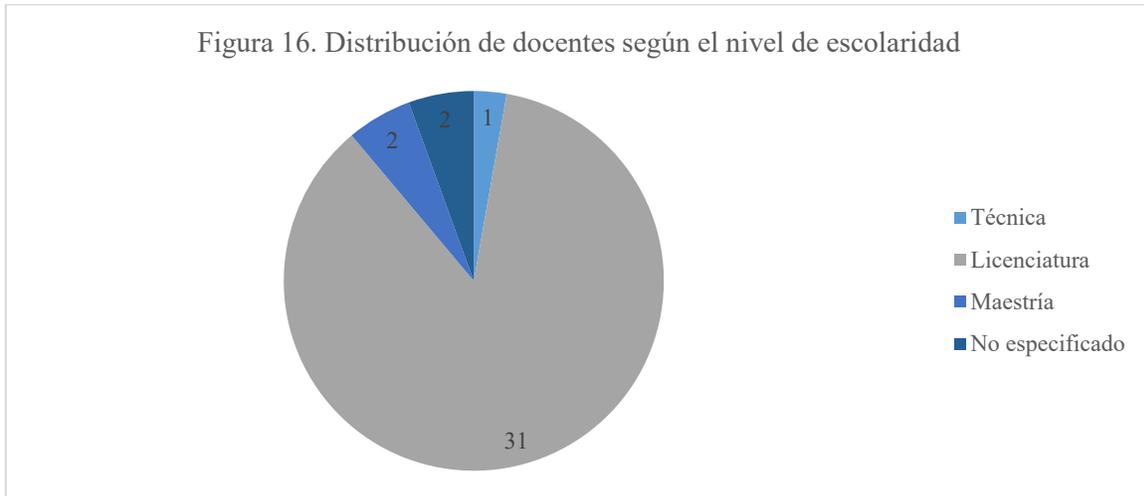
Figura 15. Clasificación de docentes frente a grupo según el rango de edad.



Fuente: elaboración propia

Otro de los aspectos relevantes del personal docente es su nivel de formación, de lo cual se puede apreciar que 86.11% de los docentes de la Secundaria Matilde Montoya tiene estudios de licenciatura en diferentes áreas de conocimiento; 2.8% posee carrera técnica, en tanto que los y las docentes que cuentan estudios de

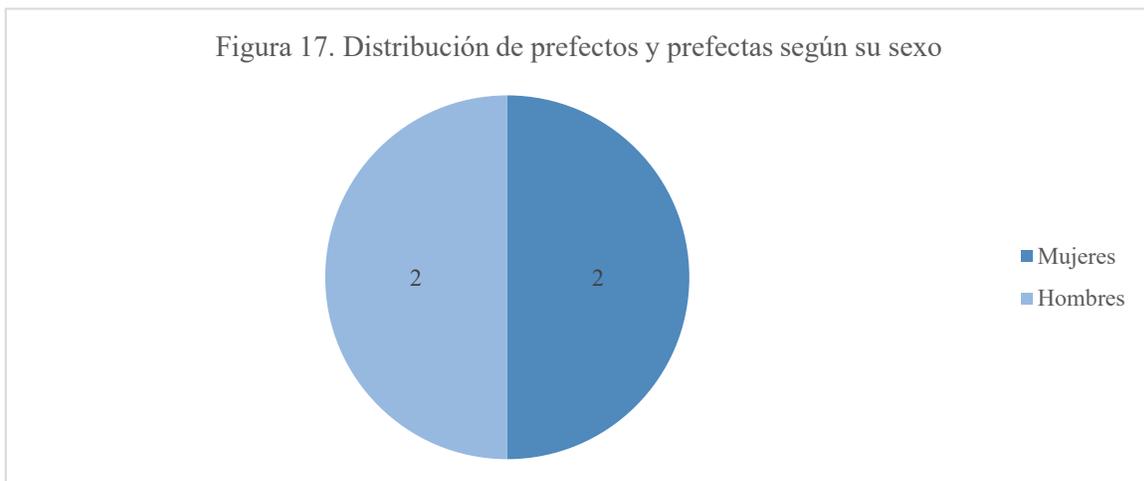
maestría concentran un total de 5.5%; finalmente, el porcentaje restante (es decir, 5.5%) no especificó su formación.



Fuente: elaboración propia

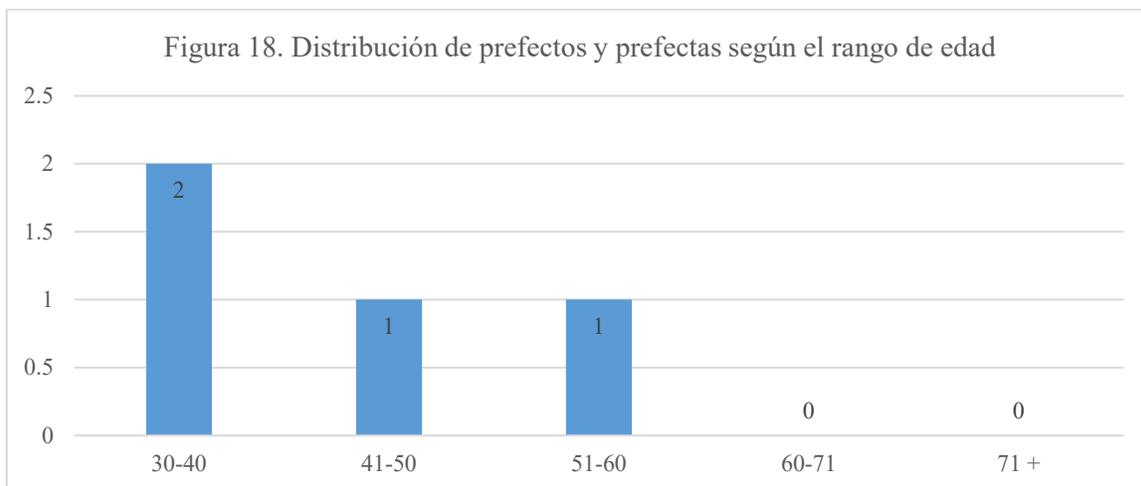
c) Personal de prefectura

De acuerdo con Perales y Esqueda (2017), el prefecto prefecta es un profesional cuyo objetivo general es apoyar en los procesos educativos de alumnas y alumnos; entre sus funciones se encuentran capturar el control de incidencias, canalizar a los alumnos y alumnas con especialistas, sustituir a los docentes cuando no acuden a la institución, entre otras. En el caso de la Secundaria Matilde Montoya, se ubica un total de 4 prefectos y prefectas, distribuidos de la siguiente manera según su sexo:



Fuente: elaboración propia

Respecto al rango de edad, se puede ubicar que el 50% de la plantilla de prefectos se encuentra entre los 30 a 40 años, mientras que 25% corresponde a 41-50 años y, finalmente, 25% pertenece al rango de 51 a 60 años.

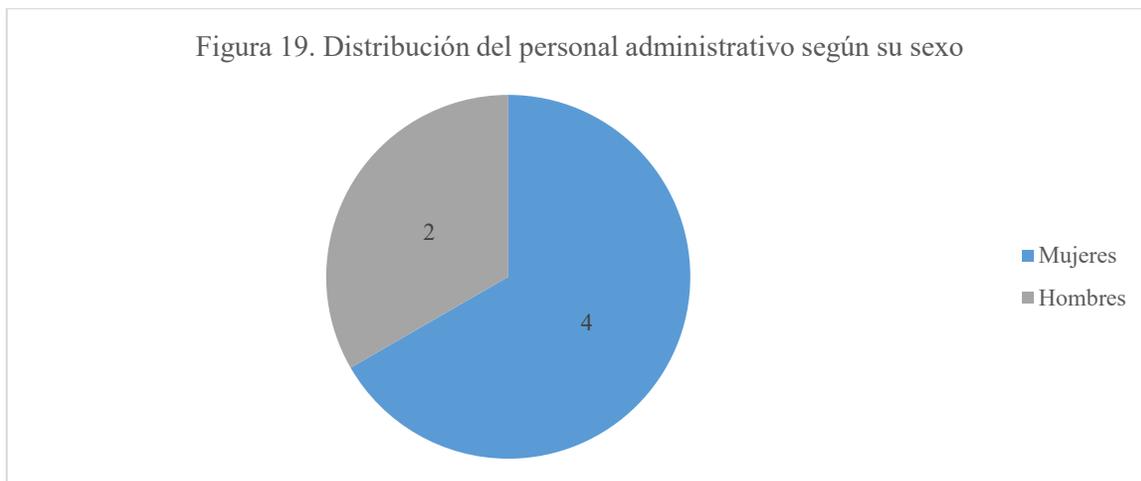


Fuente: elaboración propia

El nivel de escolaridad de los prefectos y prefectas es de licenciatura concluida, dos de ellos en el área educativa y los dos restantes en otras áreas.

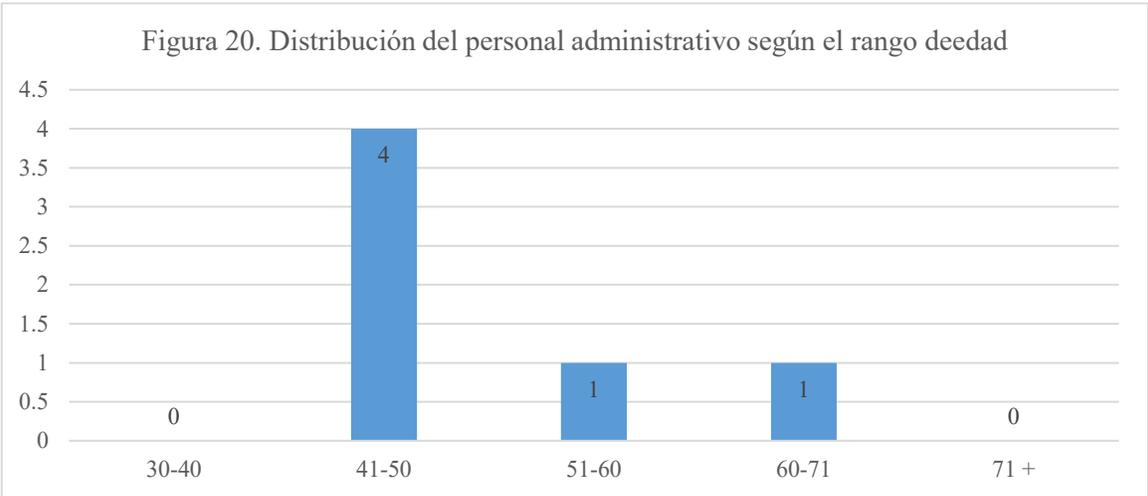
d) Área administrativa

El área administrativa de la secundaria Matilde Montoya, está conformado por 6 secretarías y secretarios, los cuales, de acuerdo a su sexo, se distribuyen de la siguiente manera:



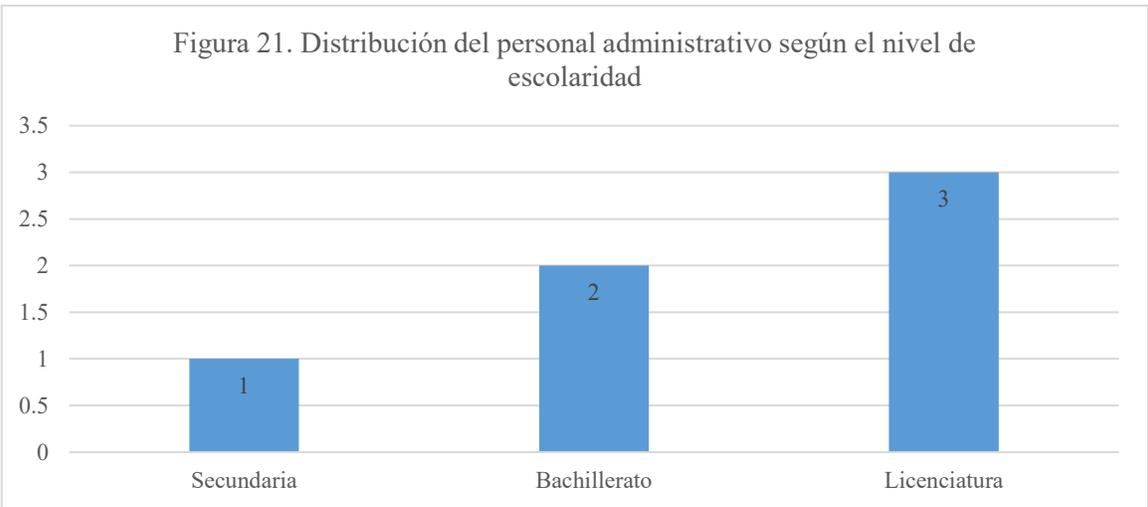
Fuente: elaboración propia

De esta forma, se observa que dentro de esta área hay una mayor presencia de personal femenino. En tanto que, de acuerdo al rango de edad, se encuentra que 50% se ubica en el rango de 61 a 70 años, seguido de 33.33% de 51 a 60 años y 16.7% de 41 a 50 años.



Fuente: Elaboración propia

Acorde al nivel de escolaridad, se encuentra que la mayoría del personal de secretariado cuenta con nivel de licenciatura en distintas áreas (como el derecho, comunicación y educación), mientras que los dos restantes tienen carrera técnica (secretariado y computación).

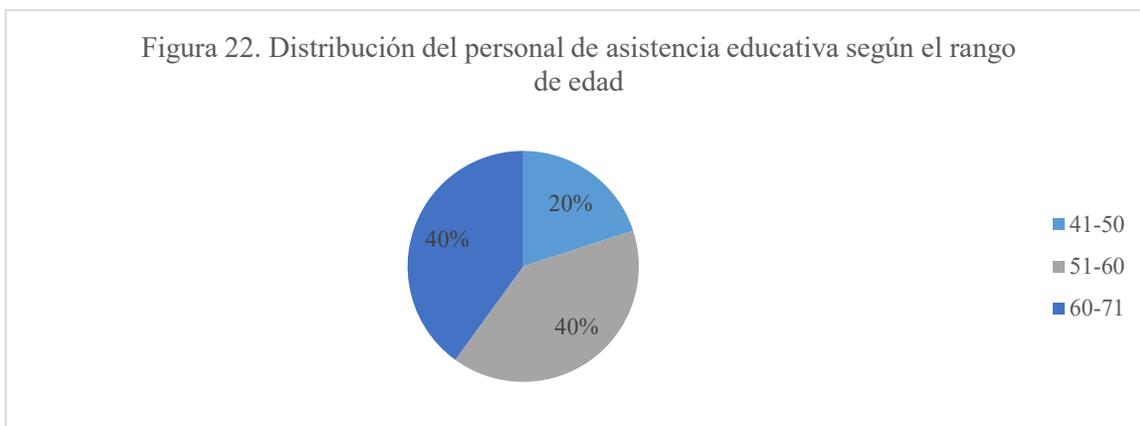


Fuente: Elaboración propia

e) Personal de asistencia educativa

El personal de asistencia educativa está integrado por un encargado de red escolar, un médico escolar, una trabajadora social, un encargado de laboratorio y una orientadora educativa.

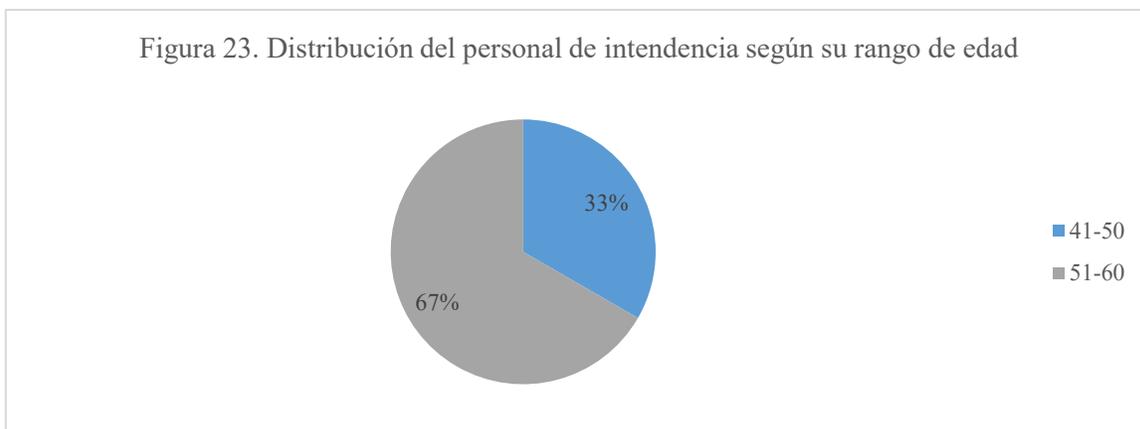
Los rangos de edad que ocupa mayor porcentaje de plantilla de personal de asistencia son los de 51-60 años y 60-71 años, con 40% cada uno. El rango que menor porcentaje tiene es el de 41-20 años, con 20%.



Fuente: Elaboración propia

e) Personal de intendencia

Respecto al personal de intendencia, este está conformado por tres intendentes, a saber, dos hombres y una mujer. El rango de edad de dos de ellos se encuentra entre los 51-60 años y la mujer de 41-50 años.



Fuente: Elaboración propia

3.3.2 Población estudiantil

Actualmente la secundaria Matilde Montoya alberga un aproximado de 690 alumnos y alumnas, las cuales se distribuyen por grado de la siguiente manera:

Cuadro 6. Distribución de alumnos y alumnas

<i>Grado</i>	<i>Total alumnos</i>
Primero	240
Segundo	200
Tercero	250

Fuente: elaboración propia

Respecto a este sector de la comunidad educativa, no se puede proporcionar más información, ya que de lo contrario, se rompería con el pacto de confidencialidad así como el de privacidad de datos.

El marco institucional que se acaba de exponer, servirá de base para tener un conocimiento general de cómo está conformada la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya, así como para tener una noción de su infraestructura y sus servicios. De esta forma, el lector podrá estar familiarizado con algunos aspectos mencionados dentro del siguiente capítulo.

4. Pupitres, pizarrones y cubrebocas: Vida cotidiana escolar de una escuela de educación básica secundaria durante la pandemia por COVID-19

La pandemia por COVID-19 y las subsecuentes medidas tomadas para evitar su propagación, generaron un cambio radical en la vida cotidiana escolar de los distintos niveles educativos, pero ¿qué sucedió al cerrar las puertas de las escuelas y trasladarlas a cada uno de los hogares de los miles de estudiantes y maestros, directivos y administrativos?, ¿cómo fue el proceso de adaptación tras el inminente regreso a clases presenciales?, ¿cómo experimentó la comunidad educativa esta nueva normalidad y, por tanto, nueva cotidianidad?.

Es por lo anterior que este capítulo visualizará cómo fue el regreso a clases presenciales después del largo periodo de confinamiento; para ello, el capítulo iniciará con una descripción de las medidas adoptadas por esta comunidad educativa, desde el cierre de la institución hasta la planeación del regreso a clases presenciales, y, posteriormente, se realizará una descripción sobre la vida cotidiana escolar de dicha comunidad durante los primeros tres meses de clases presenciales, haciendo énfasis en el tiempo, el espacio, las interacciones entre individuos y el papel de la tecnología, sin desligar de estas categorías la influencia que tuvo el periodo de aislamiento social.

4.1 Comunidad educativa durante la pandemia de COVID-19 (marzo de 2020 a agosto de 2021).

4.1.1 Primera etapa de la pandemia: Comunidad educativa en confinamiento

El 19 de marzo de 2020, a pocos días de la emisión del acuerdo 02/03/2020, los directivos de la Secundaria Matilde Montoya publicaron, en su página web, un comunicado dirigido a padres, madres de familia, tutores, alumnas y alumnos, en donde se dieron a conocer las disposiciones que la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salud habían decretado en dicho acuerdo; además, este comunicado informó que, mientras la escuela permaneciera cerrada, la única vía de comunicación sería la página web oficial, ahí se darían a conocer avisos, acuerdos y actividades a la comunidad educativa.

Una semana después de darse a conocer el acuerdo 02/03/2020, se publicaron en la página web las primeras actividades educativas; estas estaban diferenciadas por grado escolar y por asignatura, aunque en algunos casos había actividades que articulaban dos o más asignaturas. A continuación se muestran algunas de las actividades por grado escolar:

- Primer grado: Entre las actividades asignadas para los alumnos y las alumnas de este grado se encuentran:
 - Elaborar una ficha de resumen con la información más relevantes del COVID-19 (tales como su nombre científico, los síntomas, etc.), dicha actividad fue planeada para abarcar contenidos de las asignaturas de Lengua Materna Español y Biología
 - Ubicar en un planisferio los países con casos activos de COVID-19 y, en otro, ubicar el total de defunciones por país; posteriormente, los alumnos y las alumnas debían generar una gráfica de barras con esos mismos datos; es de esa manera que los y las docentes de Geografía, Historia y matemáticas articularon esta actividad.
- Segundo grado: Para los alumnos y las alumnas de este grado las actividades fueron:
 - Para la asignatura de historia, debían elaborar una investigación que diera cuenta de las epidemias que había enfrentado el mundo, incluido el COVID-19.
 - Elaborar una historieta, para la asignatura de tecnologías, en la cual se integraría información relevante sobre COVID-19
- Tercer grado: Finalmente, las alumnas y los alumnos de este grado debían realizar las siguientes actividades:
 - Integrar en una monografía, las causas y consecuencias del COVID-19 para la asignatura de historia.
 - Elaborar un tríptico con las recomendaciones sanitarias para evitar el contagio de COVID-19

Como se puede apreciar, estas actividades tenían como eje articulador la pandemia por COVID-19; no obstante, también había actividades que no tenían relación con ella, como en el caso de artes donde se solicitó el modelado de monumentos arquitectónicos de la Ciudad de México.

Una vez resueltas las actividades educativas, los alumnos y las alumnas debían incorporar, en cada una de ellas, una rúbrica para conformar así una carpeta de actividades educativas, la cual sería entregada y evaluada por los y las docentes cuando concluyera la suspensión de clases presenciales.

Posteriormente, el 31 de marzo se agregaron otras actividades que, al igual que las primeras, estaban distribuidas por grado, grupo y docente a cargo. Estas actividades eran la continuación de los contenidos vistos antes de la cancelación de clases presenciales; aunque también, algunos docentes, incluyeron actividades relacionadas con la pandemia de COVID-19, por ejemplo, para la asignatura de inglés de primer grado, la maestra Berenice²¹ solicitó a los alumnos y las alumnas ver los videos *What is coronavirus?* y *Make me genius, germ for kids virus & bacteria introduction*, para consecutivamente, elaborar un resumen.

Todas las actividades tenían que entregarse al tutor o tutora de grupo al regresar a clases presenciales, es decir el 21 de abril de 2020, sin embargo, esto no fue posible por el incremento de casos y la ampliación del periodo de confinamiento. Debido a lo anterior, la secundaria Matilde Montoya indicó, a través de un comunicado, que los procesos educativos continuarían realizándose desde casa; de forma que, los y las docentes tuvieron que enviar cada cierto tiempo, las actividades correspondientes a su asignatura y grados para que después, la encargada de Red Escolar los publicara en la página web; asimismo, dentro del comunicado, se exhortó a los alumnos y las alumnas a dar seguimiento a la programación de *Aprende en casa* del cual debían elaborar todas y cada una de las actividades propuestas en cada programa, de acuerdo a su grado escolar (Escuela TV), además de incorporar narraciones de experiencias educativas, emocionales, lúdicas y de

²¹ Para guardar la confidencialidad de los participantes, se ha cambiado los nombres de estos.

salud (relatos); De este modo, y con esos tres elementos (carpeta de actividades educativas, relatos y escuela TV) quedaría conformada la carpeta de experiencias.

Si bien, en cada publicación de actividades se mencionaba que éstas se entregarían de manera presencial, esto no pudo ser posible puesto que las condiciones sanitarias no eran las adecuadas para establecer una fecha de regreso a clases; por consiguiente, los directivos y el cuerpo docente acordaron que, todas y cada una de las actividades realizadas en casa fueran enviadas por correo electrónico a los y las docentes de cada asignatura; por ello, en la misma página web fue publicada la lista de correos electrónicos de los y las docentes. En un principio, estos correos pertenecían a una cuenta personal, pero más adelante todos los correos tenían el dominio @aefcm.nuevaescuela.mx.

No obstante, el desconocimiento de la comunidad educativa en el manejo de las tecnologías además de la falta de conectividad y acceso de algunos estudiantes, llevó a la dirección a las autoridades educativas a establecer fechas flexibles de entrega de esas carpetas de experiencias. Más adelante las autoridades educativas señalaron que durante el mes de junio, todos los alumnos y las alumnas enviaron por correo electrónico dichas actividades; si bien, las carpetas de experiencias fueron enviadas de manera electrónica, se exhortó al alumnado a conservar sus carpetas de forma física, ya que estas serían de suma importancia para apoyar el curso remedial, que se llevaría a cabo cuando se regresara a clases presenciales.

A finales del mes de junio, tres meses después de dar inicio la suspensión de clases, se dio por concluido el ciclo escolar 2019-2020, para ello, se solicitó la asistencia de padres, madres de familia y tutores a una sesión de Google Meet para realizar la entrega de evaluaciones. Estas sesiones virtuales, diferenciadas por grados y grupos, fueron organizadas por los tutores de cada grupo, en un horario en el cual padres, madres de familia y tutores pudieran asistir. Estas sesiones fueron programadas para cubrir un horario de 18:00 Hrs. a 20:00 Hrs, por lo que se acordó que únicamente serían abordadas cuestiones generales de las evaluaciones y el cierre del ciclo escolar, ante ello, se solicitó a los padres, madres y tutores que, si

querían aclarar dudas o tener una atención más personalizada, agendaran una sesión extra con el tutor o la tutora del grupo.

El mismo día de publicarse las ligas de acceso a las sesiones de entrega de evaluaciones, se adjuntó un documento en PDF en donde se podían visualizar los pasos para poder obtener y descargar las boletas de calificaciones de la página oficial de la SEP.

Como parte del cierre del ciclo escolar y ante la imposibilidad de realizar ceremonias de clausura, la dirección escolar elaboró una serie de presentaciones y videos con el objetivo de sustituir, de alguna forma, ese tipo de eventos. Por ejemplo, dentro de una presentación de Power Point el director del plantel dedicó palabras de agradecimiento a la comunidad escolar en general, a saber, al inspector de zona, la subdirectora, el personal administrativo y de mantenimiento, padres y madres de familia, alumnos y alumnas; en otro, los y las docentes dedicaron palabras de despedida al alumnado que egresaba de tercer grado y palabras de aliento a los alumnos y alumnas de primer y segundo grados. Por su parte, en un video elaborado por red escolar, se mostró el cuadro de honor, diferenciado por grado y grupo.

Periodo vacacional y preparación para el ciclo escolar 2020-2021

Una vez concluido el ciclo escolar 2019-2020 e iniciado el periodo vacacional julio-agosto 2020, se publicaron en la página web de la secundaria Matilde Montoya los horarios de *verano divertido TV*, esta programación transmitió contenidos educativos y lúdicos que no tenían como objetivo ser evaluados, sino que pretendían ser una forma de entretenimiento para la comunidad educativa durante ese periodo de descanso.

Posteriormente, a mediados del mes de julio de 2020, la dirección escolar publicó un cuestionario titulado *Tecnologías en mi hogar*, elaborado en Google Forms; el objetivo de este cuestionario fue conocer los recursos tecnológicos con los que contaban cada uno de los estudiantes del plantel, así como su conectividad y el

dominio de éstas; los resultados de este cuestionario permitieron a las autoridades educativas y al cuerpo docente establecer los nuevos mecanismos de trabajo para el ciclo escolar venidero. En general, el cuestionario incluía las siguientes preguntas:

- a) ¿Con qué aparatos tecnológicos cuenta el estudiante?
- b) ¿Estos aparatos son de propiedad exclusiva del estudiante o se comparte con otros miembros de la familia?
- c) ¿Tiene acceso a internet?
- d) La cuenta de correo electrónico del estudiante ¿es una cuenta institucional, personal, del padre, madre o tutor, compartido con hermanos(as)?
- e) ¿Qué programas de paquetería Office maneja el estudiante?
- f) ¿Qué redes sociales maneja el estudiante?
- g) ¿Qué miembro de la familia vigila el uso de las redes sociales?

Es importante resaltar que los resultados de este cuestionario no fueron divulgados en la página web de la institución.

Más tarde, específicamente el 6 de agosto de 2020, y atendiendo a las indicaciones de la Secretaría de Educación Pública y la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM), la secundaria Matilde Montoya informó que las inscripciones al nuevo ciclo escolar se realizarían completamente en línea, por ello, se habilitó formulario de Google Forms, mediante el cual padres, madres de familia y tutores podrían inscribir a sus hijos e hijas.

Semanas antes del comienzo del nuevo ciclo escolar, las autoridades de la secundaria proporcionaron las indicaciones para la entrega presencial de libros de texto gratuitos²²; para ello, los padres, las madres de familia y tutores debían acudir a la secundaria portando en todo momento el cubrebocas y manteniendo la sana distancia. Los tres días de entrega de los libros, se llevó a cabo en el vestíbulo de la escuela, en cuya entrada estaba un representante de la dirección escolar, quien se encargó de tomar la temperatura y aplicar gel antibacterial a los padres y madres

²² La entrega de Libros de Texto Gratuitos se llevó a cabo conforme a lo dispuesto en el documento *Medidas de prevención y Sana Distancia. Entrega de Libros de Texto Gratuitos*

de familia; una vez dentro de la escuela, se debían formar, ubicándose en las marcas señaladas en el piso; al llegar a la mesa de entrega, se les solicitaba que llenaran un formato con los datos generales del alumno, así como presentar su identificación oficial y, en caso de ser estudiantes de primer grado, la carta de asignación de plantel. Finalizado este proceso se les hizo entrega de un paquete de LTG. Si bien, la escuela estableció tres días para la entrega de libros, existieron varias fechas extemporáneas para la población que no pudo acudir, por algún motivo, durante la primera entrega.

4.1.2 Segunda etapa: Comunidad educativa en el ciclo escolar 2020-2021

Dado que las condiciones sanitarias no permitían el regreso a clases presenciales, la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salud determinaron que el ciclo escolar 2020-2021 daría inicio totalmente a distancia. Como preparativos para el inicio de clases, la secundaria Matilde Montoya publicó en su página web el 23 de agosto de 2020, una serie de documentos dirigidos a docentes, alumnas o alumnos, padres y madres de familia, y tutores, cuyo objetivo fue brindar instrucciones precisas respecto al desarrollo del nuevo ciclo escolar. Estos documentos fueron:

- Bienvenida al ciclo escolar 2020-2021: este documento, redactado por el director del plantel, contuvo una carta de bienvenida a toda la comunidad educativa en el cual agradecía el esfuerzo que estaban realizando cada uno de ellos; asimismo refrendó el compromiso de la institución con la educación de los alumnos y las alumnas.
- Organización administrativa-escolar de la secundaria. En este documento se dieron a conocer dos organigramas, uno perteneciente a la organización administrativa del plantel y, otro, con la organización del cuerpo docente, de acuerdo sus asignaturas.
- Listado de docentes y correos electrónicos: Ya que el ciclo escolar se realizaría a distancia, la dirección escolar incluyó un documento en el cual se mostraba un listado, por grado y grupo, de los docentes, las asignaturas que tenían a cargo así como sus correos electrónicos.

- Calendario escolar
- Horarios por grado, grupo y docente y listas de alumnos y alumnas
- Programación de actividades
- Programación Aprende en casa secundaria
- Indicaciones a padres, madres y tutores

Con esta información y acorde a lo señalado en el calendario oficial de la SEP, la secundaria inició labores el 24 de agosto de ese mismo mes.

Sobresale que, durante los cuatro primeros días del ciclo escolar, los y las docentes se encargaron de revisar a detalle los programas de Aprende en Casa TV para poder determinar si los contenidos coincidían con los aprendizajes esperados de cada asignatura; en paralelo a esta actividad y tomando en consideración que las durante ese ciclo se haría uso tanto de Google Classroom como de Google Meet, los y las docentes enviaron del 24 al 26 de agosto, las respectivas claves de ingreso según la asignatura que les concernía. Mientras tanto, los alumnos y las alumnas tenían que dar seguimiento a los programas televisivos correspondientes a su grado escolar, y resolver las actividades que de ellas derivaban. El rol de los padres las madres de familia y tutores, por su parte, fue acompañar el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Ya que durante este ciclo escolar se haría uso de herramientas de Google for Education (G Suite), se brindó a la comunidad educativa una serie de tutoriales de YouTube para poder familiarizarse con las distintas herramientas de esta plataforma, sobre todo Google Classroom y Google Meet. Estos tutoriales explicaban cómo registrarse e iniciar sesión en la cuenta de Google, cómo ingresar las claves de acceso a Classroom y a las sesiones virtuales, cómo hacer publicaciones y enviar tareas, etc. Teniendo en cuenta lo anterior, se dio inicio a las clases por videoconferencia el 27 de agosto; no obstante, algunos estudiantes tuvieron dificultades para conectarse en vivo a dichas clases, por falta de equipo o acceso a conexión de internet, por lo que se acordó que los y las docentes grabarían

todas las clases con el objetivo de que los y las estudiantes pudieran visualizarlas en el momento en que les fuera posible.

Si bien, durante el ciclo anterior se hizo uso de algunas herramientas de Google for Education, esta era la primera ocasión en que se hacía uso de Google Meet para realizar clases virtuales, de forma que la directiva estableció una serie de lineamientos para su buen uso, entre ellos destacan:

- Las claves de acceso a Google Meet sólo podrían compartirse entre los alumnos y alumnas inscritos en esa asignatura
- Se prohibió compartir las ligas de acceso con personas ajenas al grupo y asignatura
- Se limitó el acceso de ingreso a padres, madres de familia y tutores, aunque estos debían vigilar y dar acompañamiento constante para evitar que los estudiantes hicieran mal uso de estas plataformas.

Pese a que se dieron a conocer estos lineamientos, las autoridades educativas de este plantel comunicaron a padres, madres de familia y tutores que un grupo de alumnos de tercer grado irrumpían de forma violenta en las clases de primer y segundo grados; lo anterior fue totalmente desaprobada por las autoridades de la secundaria, las cuales tomaron cartas en el asunto para evitar que se volviera a repetir la situación. Por ese motivo solicitaron a la comunidad educativa redoblar la vigilancia y acompañar a los alumnos y las alumnas durante las clases, así como denunciar si se presentaban nuevamente ese tipo de actos; en específico, a los estudiantes se les prohibió compartir con otras personas las ligas y los códigos de acceso de las clases; las autoridades educativas, a su vez, determinaron que los y las docentes serían los únicos responsables de dar acceso a las clases virtuales, siempre cotejando y corroborando con la lista de asistencia grupal.

Es importante señalar, que en la página oficial de la secundaria Matilde Montoya no sólo se hacía la publicación de actividades o comunicados oficiales, sino que se incluyeron actividades extracurriculares; algunas de estas actividades estaban organizadas por la misma secundaria mientras que otras estaban a cargo de

instituciones educativas externas, tales como la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Autónoma Metropolitana.

Otro tipo de publicaciones que se podían encontrar en esta página fueron distintos folletos, comunicados y videos emitidos por la Secretaría de Salud y por el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) los cuales contenían información respecto al coronavirus, entre ellos el lavado correcto de manos, el uso adecuado del cubrebocas, medidas sanitarias dentro de los centros escolares, etcétera.

Durante los primeros días del mes de noviembre, se llevó a cabo el proceso de evaluación del primer trimestre, por lo que la dirección escolar publicó en la página web las orientaciones pedagógicas y los criterios de evaluación, con el objetivo de que padres, madres de familia, tutores, alumnos y alumnas, los conocieran. De esta forma, al finalizar este mes, se realizó la primera firma de boletas de ese ciclo escolar, la cual fue encabezada por los tutores de cada grado y grupo, mediante la programación de distintas sesiones de Google Meet.

Una vez concluido el periodo de evaluación, la secundaria publicó en la página web dos encuestas, las cuales estaban diseñadas por la Dirección General de la Gestión Escolar y Enfoque Territorial (DGDGE); estas encuestas tenían por objetivo conocer la opinión de la comunidad educativa sobre su experiencia con el aprendizaje en casa y , en concreto, del Aprende en Casa II. Una de las encuestas debía ser resuelta por los padres, madre de familia y tutores, y otra, debía ser respondida por los alumnos y las alumnas. Aunque no fue publicada en la página oficial de la secundaria, también se conoce la existencia de una encuesta dirigida a docentes y directores. Así, el periodo de recepción de respuestas comprendió del 2 al 18 de diciembre de 2020, y podían ser resueltas en distintos dispositivos móviles, como celular, tableta, computadora portátil o computadora personal. Los resultados de estas encuestas no fueron dados a conocer.

Varios días después, la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México divulgó un documento llamado *Kit de actividades socioemocionales para una convivencia armónica en familia*, que tuvo como propósito ofrecer actividades para el cuidado

de la salud socioemocional de la comunidad educativa, al igual que fortalecer los “lazos de unión de las y los integrantes de la familia en su interacción cotidiana y [...] de los propios colectivos escolares” (Dirección Técnica y Programas Educativos, 2020: 1). Posteriormente, fue presentado a la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya para el beneficio de las familias en la etapa de distanciamiento social.

Tal y como lo indicaba el calendario escolar, el lunes 21 de diciembre dio inicio el periodo vacacional de invierno; a manera de cierre del año 2020, el director y la subdirectora de la secundaria emitieron un comunicado en donde desearon a la comunidad educativa una feliz navidad y próspero un año nuevo, además, incluyeron condolencias a las familias que habían perdido familiares por causa del coronavirus; para finalizar dicho comunicado, se exhortó a la comunidad a mantener las medidas sanitarias para evitar contagios. Las actividades escolares se reanudaron el 11 de enero de 2021.

Más tarde, la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) publicó el 19 de enero de 2021 la convocatoria para participar en el concurso de asignación a la Educación Media Superior de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, por ello, la orientadora educativa de la secundaria Matilde Montoya organizó una plática informativa a través de Google Meet para dar a conocer su contenido a padres, madres de familia y tutores de los alumnos y alumnas de tercer grado.

Ese mismo día, la secundaria anunció el proceso de preinscripciones para el primer grado de secundaria correspondiente al ciclo escolar 2021-2022. Este proceso, tal y como indicó la secundaria Matilde Montoya, se llevaría a cabo a través de la página <https://preinscripciones.aefcm.gob.mx>, del 25 de enero al 26 de febrero de 2021; para ello, los alumnos debían tener menos de 15 años cumplidos al 31 de diciembre de 2021, su Clave Única de Registro de Población (CURP), contar con los datos de las cinco opciones de escuelas de su preferencia y brindar dos direcciones de correo electrónico del padre, madre o tutor.

Durante el mes de febrero, se publicaron en la página web de la secundaria, dos cursos dirigidos a padres, madres de familia y tutores; estos cursos, que formaban parte del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), fueron los siguientes:

1. Curso *¿Cómo promover las habilidades socioemocionales en la familia?* Cuyo objetivo fue “Brindar herramientas y recomendaciones para trabajar las habilidades socioemocionales de madres, padres de familia y/o tutores; a fin de que contribuyan a desarrollarlas en sus hijas, hijos o pupilos, y fomentar una convivencia pacífica, inclusiva y democrática al interior de sus familias” (Consejo Técnico Escolar, 2021: 6).
2. Curso *Familias aprendiendo en casa. Recomendaciones para apoyar el aprendizaje y bienestar de niñas, niños y adolescentes (NNA) durante la contingencia sanitaria.* Este curso tuvo como propósito “ofrecer información y recomendaciones concretas dirigidas a las familias, para hacer frente a los retos que supone dar continuidad al aprendizaje de sus hijas, hijos o pupilos en el hogar, tras el cierre de las escuelas por la pandemia de COVID-19” (Consejo Técnico Escolar, 2021: 3).

Asimismo, el PNCE incluyó dos cursos dirigidos a maestras y maestros, a saber:

1. *Orientaciones para prevenir, detectar y actuar en casos de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria.* El objetivo de este curso fue contribuir a salvaguardar la integridad física, psicológica y emocional de niñas, niños y adolescentes, a fin de brindar atención oportuna en los diversos contextos (Consejo Técnico Escolar, 2021).
2. *Cuidando la salud mental de las Niñas, Niños y Adolescentes en el regreso a la escuela. Estrategias de intervención para profesores en el salón de clases,* cuyo objetivo fue Identificar las características de los principales problemas emocionales y conductuales que pueden presentarse en NNA así como identificar algunas señales pueden indicar la presencia de

problemas emocionales o de comportamiento (Consejo Técnico Escolar, 2021).

Al mes siguiente, la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM) junto con Google for educación, desarrollaron a través de YouTube una serie de pláticas para padres, madres de familia y tutores; estas pláticas formaban parte del Programa de Reforzamiento del Conocimiento en Familia (PRCF), y tenían por objetivo brindarles herramientas para apoyar y organizar el trabajo escolar de las alumnas y los alumnos que cursan la educación básica secundaria. Las pláticas fueron:

Cuadro 6. Pláticas del Programa de Reforzamiento del Conocimiento en Familia (PRCF),

<i>Fecha</i>	<i>Nombre del curso</i>
22 de marzo	Prepárate en el uso de herramientas digitales para acompañar la educación de tus hijas e hijos
25 de marzo	Acompaña las actividades escolares de tus hijas e hijos en Classroom
12 de abril	Almacena las tareas y ejercicios de tus hijas e hijos en Drive, desde cualquier dispositivo
14 de abril	Organiza las actividades de tus hijas e hijos y conoce la mejor manera de comunicarse en sus clases a distancia con Calendar y Meet.

Fuente: Elaboración propia

Adicional a esta serie de pláticas, y como parte del ciclo de conferencias *Bienestar emocional en la familia* organizado por la AEFCM, se invitó a los padres, madres de familia y tutores a la plática *La sana convivencia familiar y su importancia en el aprendizaje*, transmitida en vivo por medio de Youtube, la cual tuvo como objetivo promover el bienestar físico y emocional de las familias a fin de apoyar el sano desarrollo y aprendizaje de niños, niñas y adolescentes (AEFCM, 2021).

En el mes de junio, se emitió el Boletín No. 104, en el que la AEFCM (2021a) presentó diversas orientaciones operativas que permitirían la reapertura de los

centros educativos el 7 de junio; este documento tomó como referente la *Guía de orientación para la reapertura de escuelas ante COVID-19*, elaborado por la SEP. Si bien, en la página web de la secundaria Matilde Montoya no hubo indicaciones sobre la reapertura, se pudo observar, dentro de un documento titulado *Rendición de cuentas ciclo escolar 2020-2021*, que durante ese periodo se realizaron tequios de limpieza²³, en los que participaron todo el personal docente y administrativo de la escuela, así como padres, madres de familia y tutores; después, los alumnos y las alumnas, como se aprecia en una serie de fotografía en dicho documento, acudieron a hacer entrega de actividades educativas.

De esta forma, en las primeras semanas del mes de julio concluyó el ciclo escolar 2020-2021. Si bien, a principios del mes anterior comenzó el regreso gradual a clases presenciales, las condiciones sanitarias no permitían aún realizar eventos o ceremonias que concentraran a muchas personas en un lugar (aunque este fuera al aire libre), por ello, y al igual que el ciclo escolar 2019-2020, no se pudieron llevar a cabo ceremonias de clausura, por lo que únicamente se publicaron los siguientes videos:

1. Exposición de los trabajos elaborados por los alumnos y las alumnas de todos los grupos y grados en las distintas asignaturas
2. Cuadro de honor por cada grado y grupo
3. Palabras de agradecimiento de la dirección escolar
4. Video con recuerdos de la generación de alumnos y alumnas que cursaron el último grado de secundaria en el ciclo escolar 2020-2021
5. Palabras de los tutores y tutoras de cada grupo a padres, madres de familia, tutores, alumnos y alumnas.

Asimismo, la dirección solicitó a los alumnos y las alumnas que obtuvieron un promedio final por asignatura de entre 6.0 a 7.0, seguir la programación de *Verano extraordinario*, que se trataba de programación especial de reforzamiento de los

²³ Los tequios de limpieza son jornadas de limpieza profunda y mantenimiento a las instalaciones del plantel, realizadas por todos los integrantes de la comunidad educativa.

aprendizajes esperados; estos programas fueron emitidos del 12 al 16 de julio; derivado de esta programación, las alumnas y los alumnos debían extraer y anotar los conceptos mencionados en cada programa así como resolver los ejercicios, problemas y retos planteados. Estas actividades debían recopilarse y organizarse en un cuaderno de trabajo para entregarse a los y las docentes de cada asignatura al iniciar el ciclo escolar 2021-2022.

4.1.3 Tercera etapa: El ciclo escolar 2021-2022 y el regreso de la comunidad educativa a las aulas

A más de un año de suspensión de clases presenciales y ante la presión de los organismos internacionales y la sociedad civil por reaperturar los centros escolares, el gobierno mexicano en coordinación con la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salud, determinaron regresar a clases presenciales en el nuevo ciclo escolar 2021-2022, esto debido a que la educación fue establecida como una actividad prioritaria; por ello, la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya se movilizó para posibilitar y asegurar las condiciones para el regreso a clases presenciales.

Previo al comienzo de ese nuevo ciclo escolar, en agosto de 2021, comenzaron los procesos de inscripción y reinscripción para este nuevo ciclo escolar. En el caso específico de los alumnos y alumnas de primer grado, se acordó que el personal administrativo de la secundaria se pondría en contacto (sea a través de correo electrónico o vía telefónica) con sus padres, madres y tutores para brindarles la información necesaria para formalizar el proceso de preinscripción que inició durante el mes de febrero de 2021.

A comparación del ciclo escolar pasado, en donde las inscripciones se realizaron en línea, las inscripciones a este nuevo ciclo se llevaron a cabo de manera totalmente presencial; por lo que se solicitó a los padres, madres de familia y tutores que asistieran a las instalaciones de la secundaria para inscribir a sus hijos, hijas o tutorados (as). Por lo anterior, se dieron las siguientes instrucciones para acudir al plantel:

1. Acudirá únicamente el padre, la madre de familia o tutor del alumno o alumna
2. No ir acompañados
3. Portar cubrebocas en todo momento
4. Mantener la sana distancia
5. Permitir la toma de temperatura y la aplicación de gel antibacterial
6. Acudir con su propio bolígrafo, de preferencia color negro o azul
7. Acudir con todos los documentos oficiales y copias necesarias (acta de nacimiento, CURP, etc.).

De esta manera, la dirección de escolar elaboró un calendario de inscripción y reinscripción, el cual se organizó en tres días, a saber:

Cuadro 7. Calendario de inscripción y reinscripción ciclo escolar 2021-2022

Fecha	Grado	Grupos
Miércoles 25 de agosto	Primero	A, B, C , D, E y F
Jueves 26 de agosto	Segundo	A, B, C, D y E
Viernes 27 de agosto	Tercero	A, B, C, D y E

Fuente: Elaboración propia

Siguiendo los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública, la secundaria Matilde Montoya gestionó un periodo extraordinario para formalizar la inscripción y reinscripción del alumnado, de forma que la fecha límite para realizar estos procesos fue el 9 de septiembre, indicando que, si no se hacía la formalización de la inscripción, el lugar del alumno o alumna quedaría liberado y fuera de las listas de alumnos.

Al tratarse de un regreso a clases voluntario, la decisión de enviar o no a los alumnos y las alumnas a clases, dependería totalmente de los padres, las madres de familia y tutores; en ese sentido, ellos debían informar a la dirección escolar en caso de no enviar a sus hijos o hijas a clases presenciales, esto se haría a través de una carta redactada por ellos, en el que se agregaría, también, un apartado en el cual se comprometían a brindar acompañamiento durante la elaboración y entrega de las actividades educativas.

Días antes de iniciar las clases presenciales, la secundaria Matilde Montoya hizo del conocimiento de toda la comunidad educativa el *Protocolo para el regreso a clases*, el cual integraba los siguientes lineamientos:

1. Filtro en casa: los padres, las madres de familia y tutores debían monitorear si los alumnos o alumnas presentaban síntomas asociados al COVID-19 o a alguna enfermedad respiratoria, tales como dolor de cabeza, tos, estornudos, dolor de garganta, entre otros. Si los alumnos o alumnas presentaban al menos uno de los síntomas, debían evitar acudir a la escuela, permanecer en casa y seguir las recomendaciones del personal médico.
2. Traslado de los alumnos y alumnas: En los trayectos de la escuela a la casa y viceversa, se solicitó a padres, madre de familia, tutores, alumnos y alumnas tomar las medidas de prevención necesarias, sobre todo a quienes se trasladaban en metro, taxi, camiones o microbuses.
3. Evitar aglomeraciones al ingreso y la salida del plantel: se solicitó el apoyo de padres, madres de familia y tutores para vigilar que durante estos dos momentos, se respetaran las medidas sanitarias.
4. Uso de cubrebocas: Los alumnos y las alumnas debían portar adecuadamente y en todo momento el cubrebocas; asimismo, debían llevar consigo un kit de limpieza que incluía gel antibacterial, jabón líquido, cubrebocas de repuesto, careta y papel higiénico.
5. Reglamento escolar: La comunidad educativa, debe en todo momento, respetar el Reglamento escolar y las nuevas disposiciones en torno al cuidado de la salud, entre ellos el uso apropiado del cubrebocas, mantener en todo momento la sana distancia, y el lavado constante de manos.
6. Protocolo de ingreso: Al ingresar al plantel, los alumnos y las alumnas deberán realizar dos filas, una de niños y otra de niñas, en donde se realizará el primer filtro escolar que incluyó, toma de temperatura, aplicación de gel antibacterial y uso de tapete sanitizante.

En cuanto a los horarios de ingreso y salida del plantel, la dirección indicó que el inicio de clases sería a las 7:30 de la mañana, no obstante, al tratarse de un ingreso

escalonado, los alumnos podrían ingresar a partir de las 7:15 am. En el caso de la hora salida, los primeros en salir serían los estudiantes de tercer grados a las 13:20 Hrs., diez minutos después los alumnos de segundo grado y, finalmente, los de primer año a las 13:40 Hrs.

Es importante mencionar que cada grupo escolar, desde primero hasta tercer grado, registraba un aproximado de 40 a 42 estudiantes; ya que dentro de las aulas era fundamental mantener la sana distancia entre alumnos y docentes, resultaba impensable, e incluso riesgoso, agrupar a ese número de alumnos y alumnas en un salón; por ello, la dirección escolar tomó la decisión de seccionar los grupos en tres partes, de forma que la sección uno fue integrada por los primeros quince alumnos de la lista, los siguientes 15 alumnos conformaron la sección 2 y, finalmente, la sección 3 por los estudiantes restantes. Esa organización permitió generar y gestionar un orden de asistencia, el cual cubría las semanas del 30 de agosto al 17 de septiembre; a continuación se presenta dicho orden:

Cuadro 8. Roles de asistencia del 30 de agosto al 17 de septiembre

Semana 1. 30 de agosto al 3 de septiembre				
<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S3	Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2
Semana 2. 6 al 10 de septiembre				
<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S3	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S3
Semana 3. 13 al 17 de septiembre				
<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S3	Todos los grados y grupos S3	Todos los grados y grupos S1

Fuente: Elaboración propia

Los primeros días de clases transcurrieron tal y como la dirección del plantel lo había planificado. En específico, el 30 y 31 de agosto así como el 1° de septiembre, se

realizaron las jornadas de bienvenida para los alumnos y las alumnas de los tres grados escolares. Esta jornada incluyó las siguientes actividades:

1. Bienvenida por parte del tutor o tutora del grupo
2. Dinámicas de integración
3. Exposición de las medidas sanitarias al interior del plantel
4. Elaboración de diagnóstico emocional grupal
5. Recorrido por las instalaciones de la escuela
6. Presentación del Marco para la Convivencia Escolar
7. Presentación del reglamento escolar

Resalta que, en las primeras semanas de clases, la secundaria Matilde Montoya publicó un comunicado en donde se resaltaba la importancia del uniforme escolar para la institución, no obstante al tratarse de una situación extraordinaria en donde se vio sumamente afectada la economía de las familias, se acordó establecer un tiempo de tolerancia para que los alumnos y las alumnas asistieran con uniforme, en tanto, debían acudir con pantalón de mezclilla y blusa escolar, y para educación física pants negro y playera blanca, las alumnas, además, debían acudir con el cabello recogido, los alumnos con corte de cabello reglamentado y ambos, sin algún tipo de tinte.

En la misma página web se indicó que durante algunas semanas la cooperativa escolar no brindaría servicio, por lo que los alumnos y las alumnas debieron llevar consigo su propio almuerzo escolar el cual, por ningún motivo y atendiendo a las medidas sanitarias, podía ser compartido entre sus compañeros o compañeras.

Dado que la pandemia continuaba, las autoridades educativas del plantel exhortaban a los padres, las madres de familia y tutores a continuar con los filtros en casa, y, en caso de identificar algún caso sospechoso se debía informar de inmediato a las dirección del plantel para tomar las medidas correspondientes, sobre todo si la alumna o alumno acudió previamente a clases presenciales; asimismo, si dentro del plantel había un caso sospechoso, el tutor o tutora del grupo se encargaría de trasladar al alumno al centro de salud o una unidad médica.

Otro asunto importante durante este regreso a clases, fue la entrega de Libros de Texto Gratuito (LTG); con relación a ello, la Secretaría de Educación Pública (2021), indicó que las fechas y el proceso de entrega dependerían en gran medida de cada institución educativa; en el caso de la secundaria Matilde Montoya, las autoridades educativas determinaron que la entrega se realizaría del lunes 13 al miércoles 15 de septiembre; la logística de entrega de LTG fue semejante a la del ciclo escolar anterior, es decir, los padres, las madres y tutores debían hacer una fila fuera de las instalaciones del plantel, un representante de la escuela tomaría sus temperatura y aplicaría gel antibacterial, después, pasarían a una mesa donde personal de dirección les entregaría el paquete de libros, posteriormente debían llenar un acuse de recibo; A lo largo de todo este proceso, toda la comunidad debía portar adecuadamente el cubrebocas.

A continuación se aprecia la distribución de días para entrega de LTG según el grado escolar de los alumnos y alumnas.

Cuadro 9. Calendario de entrega de libros de texto gratuito por grado escolar

Día de entrega		
<i>Lunes 13 septiembre</i>	<i>Martes 14 septiembre</i>	<i>Miércoles 15 septiembre</i>
Todos los grupos de tercer grado	Todos los grupos de segundo grado	Todos los grupos de primer grado

Fuente: Elaboración propia

En el transcurso de la primera semana de clases surgieron, entre padres, madres de familia y tutores que decidieron no enviar a sus hijos e hijas a clases presenciales, una serie de interrogantes sobre el uso de Google Classroom y de Google Meet para clases virtual; ante estos cuestionamientos, la dirección escolar reiteró que, hasta ese momento y como indicación de la SEP, todas las clases se realizarían de manera presencial y, por tanto, no habrían clases virtuales; por ello, solicitó a los alumnos y alumnas que permanecían en sus hogares, dar seguimiento a la programación de *Aprende en Casa TV*, así como resolver y entregar las actividades que los docentes planeaban y publicaban dentro del Google Classroom de cada asignatura.

Después de las primeras tres semanas de clases, el director dio a conocer, el sábado 18 de septiembre, a toda la comunidad la nueva organización de asistencia por secciones; ésta consistió en dividir a los grupos en dos secciones y no tres como se había determinado anteriormente. A continuación se presenta la distribución de alumnos por grupo y sección:

Cuadro 10. Distribución de alumnos por grado, grupo y sección

Asignación primeros grados						
	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E	Grupo F
Sección 1	1-20	1-19	1-19	1-20	1-19	1-19
Sección 2	21-41	20-40	21-41	21-41	20-40	20-40
Total alumnos	41	40	41	41	40	40
Asignación segundos grados						
	A	B	C	D	E	
Sección 1	1-21	1-21	1-21	1-21	1-21	1-21
Sección 2	22-42	22-42	22-42	22-42	22-42	22-42
Total alumnos	42	42	42	42	42	42
Asignación terceros grados						
	A	B	C	D	E	
Sección 1	1-21	1-21	1-22	1-23	1-23	1-23
Sección 2	22-42	22-42	23-45	24-47	24-46	24-46
Total alumnos	42	42	45	47	46	46

Fuente: Elaboración propia

De esta forma, el rol de asistencia para las semanas del 20 de septiembre al 15 de octubre quedó organizado de la siguiente manera:

Cuadro 11. Roles de asistencia del 20 de septiembre al 17 de septiembre al 15 de octubre

Semana 4. Del 20 al 24 de septiembre				
<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S1
Semana 5. Del 27 de septiembre al 1 de octubre				
<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>

Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2
Semana 6. Del 4 al 8 de octubre				
<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S1
Semana 7. Del 11 al 15 de octubre				
<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>
Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2	Todos los grados y grupos S1	Todos los grados y grupos S2

Fuente: Elaboración propia

Como se pudo apreciar, en este apartado se elaboró una descripción general que daba cuenta de la forma en que la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya experimentó y se adaptó al contexto pandémico, desde el momento en que se declaró el cierre de las instituciones educativas para evitar la propagación del COVID-19, hasta la planeación del regreso a clases presenciales; todo esto es un referente para comprender la vida cotidiana escolar de ésta comunidad educativa, la cual será abordada en el siguiente apartado.

4.2 Vida cotidiana escolar de la Secundaria Matilde Montoya al regreso a clases presenciales

La llegada de la COVID-19 a las aulas de la secundaria Matilde Montoya generó cambios significativos en la vida cotidiana escolar tanto de alumnos, alumnas, docentes, personal educativo y directivo como en padres, madres de familia y tutores; estos cambios no sólo se pudieron apreciar durante el periodo de confinamiento, como se pudo apreciar en el apartado anterior, sino también cuando la comunidad educativa regresó a clases presenciales. La escuela no era la misma pues sus espacios fueron adaptados para poder cumplir con los protocolos sanitarios; la organización del tiempo y de la misma comunidad educativa también se vio modificada, en suma, la escuela no era misma que dejó después del anuncio de la suspensión de clases presenciales en marzo de 2020. Este apartado, por consiguiente, tiene como objetivo mostrar cómo fue la vida cotidiana escolar durante

el regreso a clases del ciclo escolar 2021-2022, contemplando que en estas fechas la pandemia aún no se daba por concluida.

4. 2.1 Vida cotidiana escolar: una vida entre otros.

Schutz, Berger, Luckmann y Heller coinciden en un punto esencial: la vida cotidiana es, indudablemente, un mundo que se comparte con otros, por lo que resulta impensable hablar de vida cotidiana escolar sin tomar en consideración su relación recíproca e indisoluble con la sociedad. En ese marco, la comunidad educativa comparte la vida cotidiana escolar con individuos que se pueden denominar como asociados, es decir, individuos con quienes comparten un tiempo y un espacio dentro de los cuales interactúan, perciben sus síntomas, tiene afectos, genera colisiones etc.; asimismo, comparte esta vida con individuos que no necesariamente comparten un mismo espacio pero sí tienen noción de ellos, tal es el caso de los contemporáneos. No obstante, las formas o patrones de interacción fueron sucumbidas por la llegada de la pandemia, lo que generó que estas fueran adaptadas a los nuevos contextos; en un inicio se adaptaron a un periodo de confinamiento y, posteriormente, a un regreso a clases presenciales que demandaba que las medidas sanitarias fueran cumplidas al pie de la letra para evitar contagios dentro de la institución.

Pero no sólo las interacciones entre la comunidad educativa fueron impactadas por este contexto de emergencia sanitaria, sino también las actividades que realizaban cada uno de los individuos dentro de la secundaria Matilde Montoya, de forma que enseñar, aprender, administrar, orientar y acompañar no fueron los mismos antes del cierre de la institución, durante el confinamiento y a la reanudación de clases presenciales.

4.2.1.1 Aprender, enseñar y administrar: Actividades de la comunidad educativa

Las actividades de la vida cotidiana, como asevera Heller (1967), dependen totalmente del lugar que ocupa un individuo dentro de la división social del trabajo, de esta manera, se puede aseverar que las actividades atribuidas a cada miembro de la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya depende del papel

que desempeña cada uno de ellos dentro de la institución; es decir, algunos planifican, administran, enseñan, orientan, aprenden etc., cada una de estas actividades, por tanto, permite diferencia a cada uno de los individuos; no obstante, la pandemia por COVID-19 irrumpió drásticamente en la vida cotidiana escolar, y en consecuencia, provocó que estas actividades también sufrieran cambios, tal y como se muestra a continuación.

El director y la subdirectora

La función directiva, dentro de las instituciones de educación básica secundaria, agrupa una serie de actividades en cuatro grandes dimensiones (Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, 2019):

- I. Asumir su práctica y desarrollo profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana;
- II. Reconocer la importancia de su función para construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia;
- III. Organizar el funcionamiento de la escuela como un espacio para la formación integral de las y los estudiantes, por lo que el director es el encargado de planear, organizar, dirigir y evaluar las actividades académicas, de asistencia educativa, administrativa y de intendencia del plantel de acuerdo con la normatividad educativa; asimismo, es este actor quien determina y establece las políticas de operación para el logro de los objetivos del plantel, vigila el cumplimiento del plan, programas de estudio, reglamentos y disposiciones, además de realizar las gestiones para dotar al plantel de los recursos materiales y humanos, esto incluye gestionar y administrar el presupuesto asignado a la institución (SEP, 1981).
- IV. Propiciar la corresponsabilidad de la escuela con las familias, la comunidad y las autoridades educativas para favorecer la formación integral y el bienestar de los alumnos; de modo que el director, entre otras actividades integradas en esta dimensión, establece y mantiene comunicación permanente con la comunidad escolar, facilita la realización de las

supervisiones de carácter técnico pedagógico, así como mantener informadas a las autoridades educativas respecto al funcionamiento del plantel (SEP, 1981).

Todas y cada una de estas actividades fueron transformándose desde el inicio del confinamiento hasta el momento de regresar a clases presenciales.

En el primer momento de la pandemia, el Maestro Daniel tuvo que trasladar y adaptar sus funciones a un nuevo escenario educativo: su hogar; en el cual tuvo que realizar las gestiones para llevar a cabo las actividades antes mencionadas, sobre todo aquellas dirigidas a planificar, organizar e informar a la comunidad educativa sobre cómo se daría continuidad a los procesos educativos durante ese periodo. El distanciamiento social y la imperante necesidad de mantener la comunicación con la comunidad educativa (sobre todo con padres, madres de familia, tutores, alumnos y alumnas), el director en colaboración con la responsable de red escolar, rehabilitó la página oficial de la secundaria Matilde Montoya; lo anterior permitió que el Maestro Daniel fuera el encargado de publicar distintos anuncios, como actividades escolares y extraescolares, acuerdos, anuncios emitidos por los docentes de cada asignatura, etc., por ejemplo, la primer semana de marzo el director fue el encargado de comunicar, a través de dicha página, el acuerdo 02/03/20 en donde las autoridades educativas y de salud solicitaban la suspensión de clases presenciales. Pero no sólo se divulgaban este tipo de publicaciones, sino otras que invitaban a cada uno de los actores educativos a cuidarse y mantener las medidas sanitarias correspondientes, mientras daban continuidad a sus procesos laborales, de acompañamiento, enseñanza y aprendizaje; estas publicaciones se podían observar con mayor frecuencia en momentos nodales como el inicio de la suspensión de clases, el fin de cursos de los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021, y en las vacaciones de invierno, específicamente de los fines del año 2019 y 2020.

En el transcurso de los primeros meses de regreso a clases presenciales, el rol del director adquirió una nueva y esencial actividad: vigilar que los protocolos sanitarios se llevaran al pie de la letra dentro de las instalaciones de la secundaria Matilde

Montoya; esto implicó que diariamente el Maestro Daniel se hiciera presente en cada uno de los filtros sanitarios al inicio de la jornada escolar, de modo que él observaba que cada uno de los alumnos, alumnas, maestros, maestras y personal escolar cumpliera con cada una de las fases de dicho filtro; por ejemplo, se identificó en varias ocasiones que algunos alumnos y alumnas olvidaban pasar por el tapete sanitizante y/o secarse los zapatos en las jergas, en estos casos el director les solicitaba que regresaran a esa estación del filtro; asimismo, vigilaba que cada uno de los y las estudiantes entregaran el talón del filtro en casa²⁴, ya que este era fundamental para detectar oportunamente algún caso de COVID-19.

Pero esta no era la única actividad relacionada con las acciones de prevención e identificación temprana de COVID-19, sino que el director también participaba dentro del filtro sanitario cuando existía la necesidad de suplir a algún miembro del Comité Participativos de Salud Escolar (CPSE), por lo que en varias ocasiones se observó al maestro Daniel tomar la temperatura o aplicar gel antibacterial.

Otro de los momentos cruciales dentro de la jornada escolar fue el receso escolar, en el cual el maestro Daniel, además de almorzar, verificaba que las y los estudiantes respetaran cada una de las medidas sanitarias. De la misma forma, solicitó a los y las docentes realizar rondines de inspección que permitían verificar que los alumnos y las alumnas mantuvieran la sana distancia y utilizaran de modo correcto el cubrebocas al terminar de consumir sus alimentos; cuando se presentaban situaciones que vulneraban dichas medidas, el director se encargaba de recordarles la importancia de ellas, como se apreció en la siguiente situación: en la primera semana de clases presenciales un grupo de alumnos de tercer grado²⁵ se encontraban el final del patio, la distancia entre ellos era menor a 1.5 metros y no tenían el cubrebocas puesto, al percatarse de ello, el director tomó de inmediato el micrófono y dijo: - *A ver... jóvenes de tercer año que se encuentran al final del*

²⁴ Se hablará con mayor detalle de este documento en el apartado 4.2.3.3

²⁵ Dentro de los elementos del uniforme escolar de la secundaria Matilde Montoya, destaca el suéter color verde el cual, además de incluir el escudo de la secundaria, debe contar con franjas blancas; el número de franjas depende del grado escolar del alumno, de forma que los alumnos de primer grado tienen una franja, los de segundo dos y, finalmente, los de tercero tres; esto es un apoyo visual que permite identificar a qué grado pertenecen los alumnos de manera rápida.

patio... ¿y la sana distancia? ¡Están bien juntos! ¡Sepárense!... Maestros, favor de apoyar... [...]- (OR-1V, 2021).

Además de las nuevas actividades generadas por la pandemia de COVID-19, la función directiva tenía que incluir las actividades que se mencionaron con anterioridad y que se realizaban antes del inicio de la crisis sanitaria; como parte de las actividades que permiten construir una cultura escolar y que permiten organizar el buen funcionamiento de la institución, se observó cómo el director, junto con la orientadora educativa, interrumpieron la clase de inglés de 3°E con el objetivo de dar a conocer a los alumnos y las alumnas los lineamientos del uso del uniforme:

[Director]: Estamos haciendo un recorrido por todos los grupos y pues estamos empezando por terceros porque terceros son el ejemplo, por la situación de uniforme, efectivamente hay mamás que me están pidiendo una extensión de tiempo porque hoy era el último día, entonces no es lo que esté sucediendo, tenemos que hacer casos excepcionales por la situación de pandemia, porque no hay dinero y por favor, no hay un indicador que diga si no hay uniforme no entra, no sé quién por ahí estuvo corriendo ese rumor pero es mentira. Entonces el día de hoy voy a sacar un comunicado con los papás pero afortunadamente tenemos más del 80% de alumnos que sí están cumpliendo con el uniforme. Entonces ni se les va a bajar la calificación ni los vamos a dejar entrar [...], hay mucho alumnos que sí lo han traído, yo ya he visto a señoritas que sí traen el uniforme pero que de repente no lo quieren traer, entiendo que está lloviendo el clima no nos está ayudando pero por ahí hay que ir cuidando [...] eso déjenlo para la prepa, miren por qué creen que en la educación secundaria se da el uniforme, aún en escuelas de paga...porque es para que todos vengan iguales [...].entonces nada de maquillaje, los niños se cortan el cabello reglamentario vayan monitoreando porque vamos a ser tolerantes pero a esta fecha ya deberían traer uniforme ¿quedó claro? ¿Confío en ustedes? (O3E-1V, 2021).

De esta manera, el director, entre otras actividades, se encargaba de vigilar que los reglamentos, las normas y los acuerdos previamente establecidos se llevaran a cabo al pie de la letra, para que la escuela funcionara adecuadamente; esta función, junto con las nuevas actividades generadas por la pandemia permiten observar que

la labor directiva se centra, como afirma Canales y Bezies (2009:128), en resolver cuestiones administrativas y gestiones para el mantenimiento y mejora de la institución:

El tiempo que el director ocupa en las demandas institucionales es excesivo, va de reuniones en reuniones, para la supervisión, la organización de concursos, jornadas deportivas y culturales, organiza capacitaciones, participar en eventos sociales o asume su representación en actos oficiales. Esto dificulta que se involucre en la tarea pedagógica y en la promoción de la colaboración y el intercambio profesional entre los docentes, aun cuando en las secundarias técnicas y generales se dispone de varios colaboradores para este fin.

Pero el director no es el único actor educativo que asume una función directiva, sino también la subdirectora; esta figura, en general, auxilia al director en distintas actividades tales como:

- I. Colaborar con el director en la planeación, organización, dirección y evaluación de las actividades del plantel;
- II. Acordar, con el director ,el despacho de los asuntos oficiales propios de sus funciones e informarle oportunamente de las actividades académicas y administrativas que se realicen;
- III. Suplir al director en sus ausencias eventuales y temporales, asumiendo sus responsabilidades;
- IV. Orientar y controlar el trabajo del personal escolar y proporcionarle los materiales y servicios que se requieran para el mejor desempeño de sus funciones;
- V. Supervisar la elaboración de toda la documentación de control escolar;
- VI. Vigilar que los maestros rindan oportunamente los informes de asistencia y evaluación del aprovechamiento escolar de sus alumnos;
- VII. Coordinar los servicios de oficina e intendencia
- VIII. Firmar, por acuerdo del director, la correspondencia dirigida al personal de la escuela, a quienes ejerzan la patria potestad o tutela, y a los alumnos;

- IX. Comunicar al personal, clara y oportunamente, las disposiciones que emitan las autoridades educativas;
- X. Concurrir a las juntas del personal escolar convocadas y presididas por el director de la escuela, y levantar las actas correspondientes;
- XI. Formar parte del Consejo Técnico Escolar;
- XII. Formular horarios para el desarrollo de todas las actividades escolares, de acuerdo a las disposiciones que al respecto dicten las autoridades educativas.

Estas actividades se vieron modificadas, en cierta medida, por la pandemia de COVID-19, por ejemplo, la figura de la subdirectora se hizo presente durante el periodo de confinamiento cuando realizaba publicaciones en la página web, la mayoría de ellas se relacionaba con la vinculación de diferentes instituciones (como lo son la Universidad Autónoma Metropolitana-UAM y la Universidad Nacional Autónoma de México-UNAM) con la secundaria para coadyuvar, sobre todo, en aspectos socioemocionales provocados por el confinamiento.

Las actividades que, por su parte, surgieron a causa de la crisis sanitaria se centraron, al igual que el director, a vigilar la correcta aplicación de los protocolos sanitarios a lo largo de la jornada escolar; de esta manera la subdirectora se presentaba diariamente en el filtro de ingreso al plantel y se encargaba de organizar la salida escalonada por grados y grupos.

Pero no sólo ello, sino que la Maestra Susana, elaboró un documento que permitía llevar un mayor control de los filtros de corresponsabilidad, en específico del filtro en casa²⁶; ese documento se trataba de un talón de 6x21.5 cm (aproximadamente un cuarto de una hoja tamaño carta), cuya estructura se dividía en cuatro partes:

- I. Encabezado: en él se incluía la información general de la secundaria (nombre de la institución, logo y nombre del documento *Filtro en casa*).

²⁶ Este filtro está a cargo de las madres y los padres de familia y se debe realizar antes de salir de la casa de los y las estudiantes (Secretaría de Salud y Secretaría de Educación Pública, 2021).

- II. Datos generales del alumno: Nombre completo iniciando por apellidos, grado y grupo.
- III. Síntomas asociados a COVID-19: este recuadro contenía un listado de síntomas de enfermedades respiratorias como fiebre, dolor de cabeza, tos, estornudos, dificultad para respirar y dolores musculares o corporales, así como un espacio en blanco donde se podía anotar algún otro síntoma.
- IV. Firma de los padres, las madres de familia y/o tutores

El filtro en casa era completado por los padres, las madres de familia y/o tutores con la información de los alumnos y las alumnas; posteriormente éstos últimos debían entregarlo después de pasar el filtro escolar, en una caja dividida por grado y grupo; una vez entregado los y las estudiantes se podía incorporar a sus respectivos salones de clases. De esta manera, el documento *filtro de casa* permitió tener un respaldo que permitiera evidenciar que la secundaria cubría tanto con el filtro escolar de ingreso al plantel como el filtro en casa, así como identificar si existen casos sospechosos de COVID-19 o alguna otra enfermedad respiratoria.

Además de las actividades anteriores, la subdirectora se encargaba de gestionar los espacios conforme a las necesidades de los alumnos y a los protocolos sanitarios. Por ejemplo, en varias ocasiones, el número de estudiantes rebasaba el cupo permitido dentro de los salones de clases y, por tanto, rompía la sana distancia, ante esta situación, la subdirectora los reubicaba en otros espacios con mayor capacidad, como el aula de medios o algún laboratorio; para ello, era necesario el trabajo conjunto entre la subdirectora y la jefa de prefectos, quien era la encargada de registrar qué espacios ocupaban los distintos grados y grupos.

Pero la jefa de prefectos no era la única figura educativa con la que la subdirectora trabajaba de manera conjunta, sino que también trabajaba de la mano con el personal de intendencia, ya que la maestra Susana era la encargada de verificar el aseo de cada uno de los salones de clases antes de que los alumnos y las alumnas ingresaran al salón, además de recibir notificaciones de incidentes relacionados con el aseo del plantel, como sucedió en la clase de historia a cargo del maestro Héctor, quien logró identificar en la primera hora de clases (7:30 a.m. a 8:20 a.m.) una

mancha en el piso del salón de tercer grado grupo a; inmediatamente después de percatarse le notificó a la subdirectora del hecho y ella, a su vez, solicitó del apoyo del señor Leobardo, de intendencia (O3C-2MA)

Hasta este momento, la clase no había iniciado, así que [el maestro] decidió comenzar la clase con una breve introducción, casi al finalizar este momento, [el] intendente llegó para limpiar la mancha, primero asistió con una escoba y un recogedor, pero al analizar la mancha decidió irse y regresar con un mechudo mojado. Finalmente la mancha fue limpiada.

Asimismo, se le notificó a la subdirectora que en los sanitarios de alumnos, específicamente dentro de una de las cabinas, se habían pintado con plumón permanente color negro una serie de señas obscenas, por ello, al igual que el caso anterior, la subdirectora pidió el apoyo del señor Leobardo para quitar dichas marcas (O5S-2JU).

Respecto a la vinculación con los padres y madres de familia, el director Daniel solicitaba a la subdirectora Susana que ella fuera quien atendiera a los padres de familia cuando estos solicitaban verlo y, por algún motivo, este no podía recibirlos; de esta manera, se lograron identificar al menos cinco situaciones en que la Mtra. Susana atendió a estos miembros de la comunidad, de las cuales resalta la observación realizada durante la primera semana del mes de octubre:

Una madre de familia pidió hablar con el director, pero este se negó porque tenía un asunto que resolver; [la madre] fue atendida por la subdirectora. La madre en general tenía dudas respecto a V@ seguro²⁷, ya que se envió un comunicado en el que daban a entender que los y las estudiantes no estaban protegidos durante los trayectos escuela-casa y viceversa; la subdirectora trató de explicar la situación, pero demás padres de familia se comenzaron a aglutinar y comenzaron a exaltarse, posteriormente, y ante el alboroto, el

²⁷ V@ seguro (Programa Seguro Contra Accidentes Personales de Escolares) es un programa del gobierno de la Ciudad de México cuyo objetivo es garantizar que alumnos y alumnas de escuelas públicas de nivel básico, docentes, trabajadores(as) educativos(as) o escolares, servidores(as) públicos y prestadores(as) de servicios cuenten con un servicio de aseguramiento y de atención médica de urgencia en caso de accidente escolar (Bienestar educativo, 2022).

director se hizo presente e intervino, solicitando a los padres y madres que se tranquilizaran [...] (OV-5V).

Los y las docentes

Los y las docentes son figuras educativas que forman parte de la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya, y a quienes se les atribuye la responsabilidad de conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje del área o asignatura que impartan, de acuerdo al plan y los programas de estudio, los contenidos y métodos aprobados (SEP, 1981). Por ello, la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2019), concentra las funciones docentes en cuatro dimensiones fundamentales:

- I. Asumir su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana
- II. Conocer a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia
- III. Generar ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas los y las estudiantes
- IV. Participar y colaborar en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad

Las medidas de confinamiento para evitar la propagación del COVID-19 provocaron que el escenario donde se desempeñaba la función docente, es decir la escuela, se moviera a los hogares de cada uno de ellos, en consecuencia, las cuatro dimensiones antes expuestas así como las funciones que de ellas derivan se vieron sufrieron alteraciones, ya que, de acuerdo con CEPAL-UNESCO (2020: 10), los docentes tuvieron que:

[...] replanificar y adaptar los procesos educativos, lo que incluye ajustes de metodología, reorganización curricular, diseño de materiales y diversificación de los medios, formatos y plataformas de trabajo, entre otros aspectos, [...].

Dar continuidad a los procesos formativos de los y las estudiantes durante el periodo de confinamiento planteaba que los y las docentes, junto con el personal directivo, buscaran distintas alternativas para que ello fuera posible; de ahí que el primer paso fue tomar en consideración las características socioeconómicas de la comunidad educativa; esto a la par del avance tecnológico, permitió seleccionar como principal vía de comunicación y de trabajo escolar a las herramientas tecnológicas incluidos los equipos de cómputo, tabletas o teléfonos inteligentes (Smartphone) y sus aplicaciones o programas. No obstante, como indica CEPAL-UNESCO (2020:10) “[...] las nuevas condiciones han requerido que el profesorado utilice plataformas y metodologías virtuales con las que no necesariamente se encontraba familiarizado”. Este punto, en específico, será abordado con mayor detenimiento en el apartado 4.2.3.

Esto provocó que, al igual que el director y la subdirectora, las funciones docentes se alteraran drásticamente en el transcurso del confinamiento y también en el regreso a clases presenciales; concretamente en este último periodo, se observa que varios docentes tuvieron un papel activo dentro del Comité Participativo de Salud Escolar (CPSE), tal es el caso del maestro Francisco, de historia, a quien se le observó en distintas ocasiones tomando la temperatura en el filtro de ingreso al plantel (OV-2J, OV-3L, OV-6V); mientras que la maestra Martha de matemáticas se encargaba de aplicar gel antibacterial en la entrada de la cooperativa escolar (OV-3L, OV-5V, OV-6M).

Pero participar en los filtros sanitarios no era la única actividad derivada de la pandemia, sino que los maestros y las maestras también se encargaban de supervisar si se presentaba algún síntoma asociado a COVID-19 o a alguna enfermedad respiratoria dentro de los salones de clase²⁸; tal y como ocurrió con una de las maestras de segundo grado (no se especificó el nombre de la docente ni el grupo correspondiente), quien identificó en el transcurso de su clase a un alumno que presentaba tos persistente OV-1L.

²⁸ Este momento, según la Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas, es nombrado filtro en el salón de clases.

Además de realizar las actividades antes mencionadas, los y las docentes debían supervisar que los alumnos y las alumnas cumplieran con los protocolos sanitarios en el momento del receso escolar, por ejemplo, vigilar que los alumnos portaran el cubrebocas si estos habían concluido sus alimentos y mantener la sana distancia. A la par de esta actividad, los maestros y las maestras aprovechaban el tiempo y el espacio para tomar sus alimentos, cada uno separado del otro.

Pero las actividades no sólo se limitaron a participar en los filtros y vigilar los protocolos sanitarios, sino que también debían incluir dentro de su contenido, temas que promovieran las medidas higiénicas y de salud para prevenir la transmisión del coronavirus. Un ejemplo claro fue que a lo largo de las primeras dos semanas de clases las docentes de español se encargaron de elaborar junto con los alumnos y las alumnas, los reglamentos internos de asignatura por cada grado y grupo; estas sesiones (que comprendieron de 2 a 4 sesiones según el grado, grupo y sección), además abarcar el uso del infinitivo, gerundio y participio, y las partes integrantes para elaborar un reglamento, incluyeron instrucciones precisas sobre las medidas sanitarias que se debían mantener dentro del salón de clases; así, los y las estudiantes de la maestra Fernanda incluyeron como parte de los mandamientos mantener la sana distancia, portar adecuadamente el cubrebocas en todo momento, no tirar basura, no consumir alimentos y bebidas al interior del aula, lavarse las manos constantemente (O2C-1L); mientras que, en los grupos de la maestra Edith se agregaron otras reglas como no prestar útiles escolares ni cualquier otro objeto (O1A-1V).

En tanto, la maestra Fátima, docente a cargo de la asignatura de Formación Cívica y Ética de algunos grupos de segundo y tercer grados, incluyó en sus contenidos temas que favorecían la aplicación de las medidas sanitarias, en particular, agregó una actividad llamada *el cubrebocas mi nuevo mejor amigo*, cuyo objetivo fue reforzar la importancia del cubrebocas como una de las principales medidas para reducir la transmisión del virus dentro y fuera del plantel (O2A-2L). Asimismo, el maestro Esteban de español, en el grupo de 3ºD, comenzó su clase mencionando a los alumnos y las alumnas que durante los primeros meses los contenidos de la

asignatura se apegarían al periodo de recuperación, en el que se acordó, junto a otros y otras docentes, elaborar proyectos interdisciplinarios cuyo eje articulador sería la pandemia por COVID-19, de forma que al finalizar el periodo las u los estudiantes podrán efectuar una mesa redonda sobre ese mismo tema.

Otro aspecto relevante de esta etapa fue la promoción de una vida saludable, como muestra de ello está la maestra Ingrid de inglés, quien en el grupo de 3°E se percató que los y las estudiantes se encontraban apáticos y adormilados en la clase:

M: -Oigan chicos, se me hace que ya los van a empezar a llamar diario por que se están pero desvelando padrísimo chicos, llegan con una energía que les faltó como tres horas de sueño-

Un alumno contesta: -Nos faltó dormir-

M: -¿Cuántas horas durmieron?

Alumno:- como 4 o 5-

M: -¿A qué hora se durmió?

Ao: -como las 3:00 o 2:00-

M: -No van a rendir así chicos... me van a contagiar-

[Otro alumno se incorporó a la conversación]: -Yo me dormí a las 2:00... creo-

M: Me van a contagiar

[Otra alumna mencionó]: Yo igual a las 2 de la mañana

M: 2, 3,4 , 5, 6 ¿dormiste 5 horas?

Aa: No, 4 horas [...] (O3E-1V)

Al finalizar la clase, la maestra Ingrid recomendó a los alumnos y las alumnas dormir bien y que procuraran organizar sus tiempos para hacer sus actividades académicas sin contratiempos; un alumno le respondió efusivamente *-Sí maestra, dormiré a tiempo-* (O3E-1V).

En otro grupo, en donde se presentó una situación similar, la maestra Ingrid indicó:

M: desde el momento en que nosotros nos arriesgamos a salir, todos, en todo el mundo nos estamos arriesgando al estar en el transporte desde que sales a la tiendita, tú no sabes quién agarró la bolsita que tú vas a agarrar de papitas, ti no sabes si la persona que te dio el cambio tuvo contacto con otra persona, ese tipo de situación se los comento por que viene relacionado a cómo nos tenemos que alimentar en esta temporada...verduras, cítricos, si es posible lo mejor que podamos comer, frutas y verduras, etc. Otra situación, lo que baja las defensas, y ahorita no estamos para bajar defensas, estamos para cuidarnos todos ¿qué necesito? Si tu vienes con unas escasas horas de sueño, o dormiste tempranito y viniste súper bien, estás haciendo lo debido, pero si tu vienes malpasándote, no tomas agua, vienes con dos horas de sueño chicos eso es bajar defensas y eso no puede ser posible, aprendan, se los ruego, sé que es padrísimo estar en casa sin hacer nada sé que es padrísimo estar en el confort en la burbujita

Pero no sólo ello, los y las docentes también tuvieron que enfrentar las demandas de apoyo socioemocional las cuales fueron atribuidas, en mayor medida, a los maestros y las maestras a cargo de la asignatura de formación cívica y ética. Al respecto, durante la primera semana de clases, la maestra Francisca incluyó en sus clases de primer grado una serie de actividades cuyo objetivo fue identificar los sentimientos de los alumnos y las alumnas durante el periodo de confinamiento y el regreso a clases presenciales; dichas actividades se debían reunir dentro del cuaderno de asignatura o el cuaderno general²⁹, y debían sellarse o firmarse por la maestra.

En ese mismo sentido, como parte de la bienvenida al ciclo escolar 2021-2022, los maestros y las maestras, junto con el personal educativo, planearon e implementaron una jornada en la cual los y las estudiantes de todos los grados y grupos podían familiarizarse con el plantel; dicha jornada, además de contener recorridos por todo el plantel, incluyó actividades socioemocionales, entre las que

²⁹ Los alumnos y las alumnas tenían la opción de utilizar un solo cuaderno (de 200 hojas con separadores) para todas las asignaturas, o uno por cada una de ellas.

se puede identificar un diagnóstico emocional, cuyos resultados no fueron revelados al público (O1A-1M).

Padre, madres de familia y tutores

El rol de los padres, las madres de familia y tutores fue fundamental en la etapa de confinamiento, ya que a esta figura le correspondió apoyar y acompañar los procesos educativos de sus hijas o/e hijos desde cada uno de sus hogares (UNICEF, 2020); y en un segundo momento, tomar la decisión de enviarlos o no a clases presenciales, lo que implicaba adquirir un papel específico según la decisión tomada.

En el primer momento, es decir, el de confinamiento, estas figuras educativas participaron activamente en la página web de la secundaria ya que, como se mencionó con anterioridad, esta herramienta se convirtió en la principal vía de comunicación entre la comunidad; a modo de ejemplo se encontró a una madre de familia quien en una de las publicaciones, en donde se daban las instrucciones sobre las actividades académicas, preguntó:

Buen día para la maestra [Fátima³⁰] solo una duda de mi hija que si todo es en el cuaderno mapa resumen respuestas para hacerlo bien o si me puede decir gracias.

Otro padre de familia externó sus dudas respecto a esas actividades:

*Buenas Tardes estimados profesores.
Mi hijo ya terminó algunas tareas, sin embargo hemos tratado de enviarlas a los correos que [nos dijeron] pero los archivos son muy pesados y en ocasiones no se permite el envío y los rebota [...] ¿En estos casos que podemos hacer?
Agradeceré sus amables comentarios.*

³⁰ Las publicaciones realizadas fueron adaptadas, en algunos casos (se distingue la modificación mediante los corchetes []) para evitar que se rastree la página web de la secundaria y se cumpla con el acuerdo de confidencialidad.

De la misma manera, otras madres de familia expusieron sus dudas respecto a las actividades:

Una pregunta, a las familias que nos es imposible mandar las tareas [por correo], como evaluaran a nuestros hijos?? ya que en su página [dicen] que se pueden entregar en físico cuando regresen a clase. y nos están presionando algunos profesores y en el grupo de whats que el día de mañana es fecha límite para entregarlas ya que [se aproximan] las evaluaciones, entonces ya no entiendo, me pueden aclarar por favor!! Quedo atenta a su respuesta a mi duda

Al iniciar el ciclo escolar 2020-2021 en aislamiento social, hubo una mayor participación de los padres y las madres de familia de alumnos y alumnas de primer ingreso en la página web de la secundaria, ya que a través de ella externaron sus dudas sobre la planeación, la asignación de grupos, etc., como se observa a continuación:

Madre: Buenos días, mi hija es de nuevo ingreso a [primero], yo estoy perdida mi hija si esta siguiendo el progra[ma] de tv pero tareas donde por favor me pueden orientar se los agradeceré muchísimo mi hija es [Ana Hernández Hernández].

Buenas tardes, mi hija es de nuevo ingreso [...] Por favor sean más claros y específicos en las indicaciones a seguir, [...] Ya creado el correo institucional, a través de que página ingresarán? Cómo y a qué ¿página ingresan? Quién les envía contraseñas del correo institucional. Les agradecería una respuesta, para hacer de esta situación menos caótica. Gracias.

hola buenas tardes disculpe soy madre de [José González González] ,y quisiera saber como se que su tutora recibe sus trabajos puesto ,no contesta [...] de recibido y no tengo sus claves de clasroom.espero una pronta respuesta,gracias.sabe mi correo puesto con ese mando sus tareas.

Pero los padres y las madres de familia no sólo se encargaron de resolver sus dudas y la de sus hijos e hijas sobre las actividades, los procesos de inscripción, etc., sino también ofrecieron su apoyo al personal docente, servicios de asistencia educativa y a los mismos padres y madres para hacer uso de las herramientas tecnológicas,

como lo expresa la siguiente madre de familia, quien, al implementarse la Estrategia de Educación a Distancia: Transformación e innovación para México, la cual fue planificada por la Secretaría de Educación Pública y Google for Education:

Buenas noches [...] Reconozco el esfuerzo que realiza la comunidad educativa en estos momentos por integrar una propuesta para Classroom y la enseñanza en línea. Soy madre de familia [...] ofrezco mi apoyo y asesoría gratuita [...] sobre el uso de herramientas digitales para la enseñanza. Trabajo en el área académica [de una] Universidad [...] a distancia. Mi correo es [...]@gmail.com . También un tip a los padres de familia la AEFCM (Autoridad Educativa de la Ciudad de México) nos otorga dos cuentas institucionales, una google y otra en microsoft (la de TEAMS) con esta cuenta es posible descargar una cuenta de Office gratuita para los estudiantes.[...] Buenas noches.

Los y las vocales de grupo como miembros de la Asociación de Padres de Familia, por su parte, también obtuvieron un papel importante durante este periodo, ya que su objetivo era promover las relaciones entre los padres, las madres de familia y tutores y favorecer la transmisión de información tanto a nivel de la mesa directiva de la Asociación de Padres de familia como de los directivos de la institución; estas relaciones, se pudieron observar en las publicaciones de la página web, por ejemplo:

Buenas noches se habló de que hubo junta con vocales y quiero dar a conocer que no fue así al menos [...] mi vocal no fue notificada de dicha junta, y otra cosa también supe que [el director] comenzó a hacer juntas con cada uno de los grupos apartir de las 6 pm el día de hoy y que existe un calendario para saber cuándo nos toca [...], yo quiero saber entonces:

1.- Por qué no todas las vocales fueron notificadas?

2.- Dónde está ese calendario para saber qué día nos toca esa [...] junta?

Dado que la página web era la principal vía de comunicación y permitía la interacción entre las figuras educativas, la madre de familia obtuvo la siguiente contestación de parte del director de la institución:

Desconocemos que [...] sucedió con las vocales, tal vez no tienen a todas las madre, padres o tutores de familia, tal vez cambiaron de número o teléfono celular, aun no se concreta la lista de fechas y horarios de reuniones virtuales, en cuanto se concluya se publicará en este medio [...]. Gracias.

Un momento en donde se presentaba una mayor interacción entre docentes (específicamente aquellos docentes que eran tutores de grupo) y padres, madres y tutores era en las juntas escolares, también conocidas como juntas de padres de familia; en ellas, se trataban asuntos como la entrega de boletas de calificaciones, informes sobre la conducta de los y las estudiantes, cuestiones generales del plantel, entre otros; ante la imposibilidad de organizar y ejecutar reuniones presenciales por las medidas de aislamiento social, las juntas de padres y madres de familia se tuvieron que llevar a cabo a través de Google Meet. De esta manera, la primera reunión virtual del ciclo escolar 2019-2020 se realizó en el mes de junio y su objetivo fue entregar las evaluaciones de ese ciclo; para ello, las juntas se organizaron en tres días, uno asignado a cada grado escolar, de forma que miércoles 24 de junio correspondió a los primeros grados, el jueves 25 a los segundos y, por último el viernes 26 a los terceros grados; para tener acceso a las juntas, los padres y las madres de familia debían enviar con antelación un correo electrónico a los tutores y tutoras de cada grupo, indicando los datos generales del alumno o alumna así como su interés por participar en la reunión.

El periodo de regreso a clases fue crucial para los padres, las madres de familia y tutores, pues en ellos recaía la decisión de enviar o no a sus hijos e hijas a clases presenciales; así, aquellos que prefirieron continuar con los procesos formativos en casa adquirieron distintas responsabilidades, tales como verificar que los alumnos y las alumnas siguieran las clases televisadas de Aprende en Casa, según el grado escolar que les correspondiera y que, a su vez, elaboraran las actividades que derivaran de dicha programación, así como de las establecidas por los y las docentes de cada asignatura. Todos estos productos, debían ser enviados por Google Classroom, correo electrónico o de forma presencial al docente, por ejemplo, el miércoles de la tercera semana de clases presenciales varios padres y

madres de familia acudieron para hacer la entrega de actividades correspondientes a la asignatura de formación cívica y ética a cargo de la maestra Fátima; estos actores educativos fueron recibidos en el vestíbulo de la secundaria, por lo que debían pasar el filtro sanitario, mantener las medidas sanitarias y registrarse en la libreta de visitas, para posteriormente formarse y esperar su turno para poder entregar el cuaderno de actividades de dicha asignatura; la maestra revisaba una a una las actividades que los padres y las madres entregaban y, en ocasiones, les indicaba si hacía falta alguna o si requería de corrección (OV-3MI).

En contraparte, los padres, las madres y tutores que optaron por enviar a los alumnos o alumnas a clases presenciales, también tenían la responsabilidad de acompañar los procesos formativos de los alumnos y alumnas, pero de forma diferenciada de aquellos que decidieron no enviarlos.

La entrada y la salida del plantel fueron dos momentos en donde la presencia de los padres y las madres de familia se hacía mayor. En el primer caso estas figuras llevaban a sus hijos, hijas y tutorados para poder observar que estos ingresaban al plantel; así, en los primeros días de regreso a clase se observó a varios alumnos y alumnas ir acompañados por sus madres, madres, hermanas o hermanos mayores, o tutores, las cuales, mantenían en todo momento las medidas sanitarias; sin embargo, al transcurrir los días, la sana distancia se iba minimizando y algunos de ellos portaban incorrectamente el cubrebocas, además de disminuir considerablemente el número de padres y madres (OV-1L, OV-2M, OV-5J, OV-4L, OV-3J). Por su parte, durante la salida, el número de padres o madres que acudían por los alumnos o alumnas era menor en comparación al momento de ingreso, ya que muchos de estos últimos se trasladaban solos a sus hogares, sea caminando o por algún tipo de transporte público.

Otro aspecto con el que tenían que cumplir los padres y madres de familia que optaron por enviar a sus hijos e hijas a clases presenciales, era participar en los filtros en casa, con el objetivo de identificar si se presentaba algún síntoma asociado al COVID-19 o a alguna otra enfermedad respiratoria; por ello, tenían la responsabilidad de completar y firmar el documento titulado *filtro en casa*, para que

los y las estudiantes lo entregaran al momento de su ingreso al plantel; durante las observaciones realizadas se identificó a alumnos y alumnas que olvidaron dicho documento, en ese caso, si los padres y madre de familia se encontraban aún en la entrada de la secundaria, tanto el director como la subdirectora les permitían el acceso para que completaran en ese momento el documento, por el contrario, si estos no estaban presentes, los y las estudiantes debían notificarlo directamente con la secretaria encargada. Por ejemplo, una alumna de segundo grado que olvidó el documento, llamó a su papá que se encontraba a escasos dos metros de la puerta de la secundaria; él, al percatarse que su hija le hacía señas con la mano, pasó el filtro sanitario y se reunió con ella, quien inmediatamente le entregó un papel y un bolígrafo. El padre de familia, mientras llenaba los datos, le preguntaba su hija si tenía algún síntoma, y la alumna contestó que no; así, el padre al concluir entregó el documento a su hija y se despidió (OV-2V).

Dado que la pandemia aún no concluía, los padres, las madres de familia y tutores debían estar alerta si se llegaba a presentar algún caso sospechoso o positivo de COVID-19 u otra enfermedad respiratoria; por lo que al identificarse algún síntoma, estos debían informar de inmediato a la dirección escolar y ellos, en cambio, les presentarían las opciones de módulos de pruebas rápidas gratuitas y de unidades médicas del sector salud a los que podían acudir para el diagnóstico y, según el caso, seguimiento. Si, por otro lado, se identificaba un síntoma dentro del plantel, la trabajadora social y la médico escolar se comunicarían con los padres y las madres para notificar la situación; y ellos, a su vez, debían acudir de inmediato por su hijo o hija y seguir las instrucciones. Un ejemplo claro fue el de una madre de familia que, aproximadamente a las 9:10 de la mañana, acudió a la secundaria para poder recoger a su hijo, ya que este presentaba un síntoma asociado a COVID-19 (OV-1L), pero este no fue el único caso sino que, al detectarse un brote en uno de los grupos de segundo grado, la trabajadora social llamó a un padre y una madre de familia, para que acudieran por hijos, respectivamente (OV-3MA).

Es importante resaltar que pese a que la Secretaría de Educación Pública había establecido que el Comité Participativo de Salud Escolar estaría integrado por los

directivos de la institución, los y las docentes y los padres, madres de familia y tutores, no se observó a ningún de estos últimos en los filtros en la entrada de la escuela, aunque sí observaban desde fuera del plantel que el filtro escolar funcionara adecuadamente, a la vez que verificaban que sus hijos e hijas ingresaban al plantel.

Alumnos y alumnas

De acuerdo con la SEP (1982: 18), corresponde a los alumnos y a las alumnas de este nivel:

1. [...] Participar activa y conscientemente en el proceso educativo como agentes de su propia formación;
2. Acatar y cumplir las disposiciones reglamentarias, los acuerdos de las autoridades escolares y los deberes que les sean señalados;
3. [...] Guardar dentro y fuera de la escuela el decoro y la conducta adecuados;
4. [...] Hacer uso de los bienes y servicios de que disponga el plante, conforme a las normas que rijan tales servicios, con la vigilancia y orientación de los maestros correspondientes:
5. [...] Asistir regular y puntualmente a clases y a todas las actividades escolares que, con carácter obligatorio, se realicen dentro o fuera del plantel y no abandonarlas sin el permiso respectivo;
6. [...] Guardar respeto y rendir honores a los símbolos patrios, conforme a las disposiciones vigentes;
7. [...] Dar aviso inmediato a las autoridades de la escuela, por conducto de quienes ejerzan la patria potestad o tutela, registrados en el expediente escolar, de sus ausencias por causa de fuerza mayor, así como justificar sus retardos o inasistencias;
8. [...] Incorporarse a la actividad que les corresponda desempeñar, según la hora de su llegada a la escuela, previa la justificación de su retardo:
9. [...] Formular peticiones respetuosas ante maestros y autoridades, en forma verbal o escrita, individual o colectiva y solicitar orientación educativa para resolver sus problemas personales o sociales;

- 10.[...] Recibir por una sola vez, sin costo alguno, los documentos que acrediten su situación escolar y, previo el pago de los derechos correspondientes, los duplicados que soliciten;

No obstante, tras la irrupción de la pandemia de COVID-19 y las medidas sanitarias que se derivaron de ella, los alumnos y las alumnas vieron afectados sus roles y sus actividades. Durante el periodo de confinamiento, los alumnos debían atender la programación de Aprende en casa así como resolver las actividades propuestas, para posteriormente incorporarlas en una carpeta la cual sería entregada, en un inicio, al regreso a clases presenciales; sin embargo, ante la prolongación del periodo de suspensión de clases, los alumnos y alumnas debieron enviarlos a través de correo electrónico.

En cuanto a la participación de los y las estudiantes dentro de la página web de la secundaria fue considerablemente reducida en comparación a la que tuvieron los padres, las madres de familia y tutores; y las participaciones que algunos alumnos realizaban se reducían a expresar sus dudas sobre algunas actividades:

Buena tarde profra. [de inglés], tengo una duda, la actividad de 1°F se deben realizar las dos actividades (conferencia y el libro) o el libro es opcional? Gracias

Muy buen día, Profesora [de español] del 2°E, tengo la siguiente duda: ¿cual es el tema de investigación a realizar para escribirlo en fichas bibliográficas?

buenas tardes mi duda es que en algunas materias no puedo ingresar,soy de primer año y del grupo d me podrian resolver mi duda por favor gracias

Al respecto, resulta importante puntualizar que, para la Secretaría de Educación Pública, los aprendizajes esperados son elementos que definen lo que se espera que logren los alumnos y las alumnas (SEP, 2018), en ese sentido, el regreso a clases enfrentó tanto a docentes como a alumnos y alumnas a un escenario en donde muchos de esos aprendizajes esperados no estaban consolidados. Tal es el caso de la maestra de química, quien al explicar cómo se mide la presión, recuerda a los alumnos y alumnas de tercer grado cómo realizar un despeje; pese a que se explicó en reiteradas ocasiones el procedimiento para realizar el despeje

(aproximadamente en 6 u 7 ocasiones), muchos de los y las estudiantes continuaban sin entenderlo. Sobre esta situación, la maestra manifestó que en los grupos que se le habían asignado ese ciclo escolar, habían un número alto de aprendizajes que no consolidados, esto, según ella, como consecuencia de la pandemia y de la educación a distancia; además, la maestra expresó que observaba a los alumnos y las alumnas de ese grado educativo sumamente confiados, esto a pesar de estar cercanos a presentar el examen de ingreso a la educación media superior, mejor conocida como COMIPEMS (O3B-3L). Pero no sólo se presentó esta situación en los grupos de tercer grado, sino también en los grupos de segundo grado de la maestra Martha, de matemáticas, pues algunos alumnos o alumnas, al revisar ecuaciones de primer grado, no logran realizar la sustitución de datos, así como identificar cuándo es necesario multiplicar o dividir (O2D-5L).

Esta situación, fue prevista por las autoridades educativas y la comunidad escolar en general, por lo que durante el primer periodo de clases presenciales, la planificación se centró en recuperar los aprendizajes esperados del año escolar anterior, como lo expresó el maestro Esteban, de español, quien dijo al alumnado que los primeros meses de clases los contenidos de la asignatura se apegarían a un periodo de recuperación (O3D-1MA). Otro ejemplo es el del maestro Santiago, de vida saludable:

[El maestro] mientras continuaba instalando su proyector y el cuaderno, comenzó con la clase preguntando cuáles fueron los temas que vieron en vida saludable el año anterior, pues estos serían retomados. Los alumnos dieron una lista de temas [...](O3A-2L).

Otra de las consecuencias de la pandemia y la nueva normalidad fue la imposibilidad de llevar a cabo trabajos en equipo, ya que estos rompían completamente con las medidas de sana distancia, sin embargo, este fue retomado conforme pasaban las semanas de clases, siempre y cuando existiera una distancia prudente entre los y las estudiantes.

Pero no sólo el trabajo en equipo entre alumnos y alumnas se vio afectada, sino también la posibilidad de compartir entre sí útiles escolares o algún otro objeto. Si bien, el préstamo estaba prohibido, ocasiones en que sí se les permitía a los y las estudiantes compartirlo, siempre y cuando estos se desinfectaran antes y después de su uso:

M. –Es que a ver, no se pueden prestar nada chicos, si se perdió pues ni modos, pónganse alcohol, vamos a evitar esas situaciones-

Las alumnas se aplican el gel antibacterial, entre tanto la maestra [Ingrid] menciona:

–Ni cuadernos, ni tarea nada chicos, estamos ahorita en una situación muy seria bueno, entonces...-

La maestra reanuda la explicación del vocabulario para las actividades rutinarias y pregunta si los alumnos ya tienen la lista de verbos [...]

Este punto será abordado con detenimiento en el apartado 4.2.1.2.

Personal administrativo y personal de asistencia educativa

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (1987), el personal administrativo tiene como función principal prestar los servicios de contraloría, mecanografía, archivo y control escolar; en el caso específico de la secundaria Matilde Montoya, el personal administrativo está conformado por seis secretarios (dos hombre y cuatro mujeres). Este personal participó activamente en los momentos de inscripción, entrega de Libros de Texto Gratuito (LTG), entrega de credenciales, y dentro del Comité Participativo de Salud Escolar.

Dentro de los primeros dos momentos antes mencionados, a cuatro de los seis secretarios (Rosa, Sagrario, Sara y Alberto) se les asignó la tarea de recibir a los padres y las madres de familia y tutores, a fin de llevar a cabo tanto el proceso de inscripción como el de entrega de LTG; mientras que los dos restantes (José y María) debían permanecer atentos a los asuntos y pendientes que se registraran en la dirección escolar. De esta manera, Rosa, Sagrario, Sara y Alberto instalaron las

mesas de inscripción y entrega de LTG en el vestíbulo de la escuela; Alberto, era quien realizaba el filtro sanitario (en caso de no estar presente el personal de intendencia), Rosa y Sagrario llevaban a cabo los procesos de inscripción, registro de los alumnos y alumnas, así como la recepción de documentos; finalmente Sara era la encargada de archivar en carpetas los documentos de cada uno de los alumnos, por grado, grupo e inicial del apellido paterno (OV-11L, OV-LTGMA).

En específico, durante la entrega de libros Sara, Sagrario y Rosa explicaban, muy brevemente, cómo es que vivieron el confinamiento; las tres coincidieron en afirmar que durante este periodo fue sumamente complicado compaginar vida laboral con la vida personal, tal como expresa Sara: *“la verdad es que era muy cansado, Mtra., había momentos en que me daba cuenta que eran las 12 de la noche y yo seguía trabajando”* (CI, 1L).

Asimismo Sagrario expresó

[...] si, yo tengo dos hijos y sólo teníamos una computadora para todos, así que tenía que esperarme a que ellos acabaran sus clases para usar la compu, mientras pues ya, no me quedaba más remedio que usar mi teléfono pero era muy incómodo, y también como Sara, me quedaba hasta bien noche trabajando [...] pero ya ahorita estamos recuperando un poco la vida normal (CI, 1L).

El personal educativo, también vio modificados sus roles³¹, sobre todo después del periodo de confinamiento; de este modo, este sector educativo estaba conformado por 4 prefectos (Mtro. Pedro, Mtro. Patricio, Mtra. Petra y Mtra. Paula), un encargado de red escolar (Mtro. Rogelio), un médico escolar (Dr. Manuel), una trabajadora social (Mtra. Trinidad), un encargado de laboratorio (Mtro. Luis) y, finalmente, una orientadora educativa (Mtra. Eloisa).

Al igual que el cuerpo docente, el personal educativo también tenía que apoyar en el Comité Participativo de Salud Escolar de la secundaria Matilde Montoya; tal es el caso del filtro de inicio de la jornada escolar, en el cual el Doctor Manuel se

³¹ Al personal educativo se le asigna la responsabilidad de proporcionar, en forma integrada, los servicios de orientación educativa, trabajo social y prefectura, conforme a los objetivos de la educación secundaria, las normas y disposiciones aplicables (SEP, 1987).

encargaba de la toma de temperatura, mientras que la maestra Trinidad (trabajadora social) y la maestra Eloisa (orientadora educativa), aplicaban el gel antibacterial (OV-1L, OV-3MI, OV-2J). En el receso también se realizaba otro filtro, el cual permitía que los y las alumnas ingresaran a la cooperativa escolar, y en el que participaban también el personal de asistencia educativa antes mencionados (OV-2J, OV-4V, OV-1M).

Dada la relevancia que tienen cada uno de los miembros del personal educativo, se realizará una descripción de las funciones de cada uno de ellos, comenzando con la maestra Eloisa, la orientadora educativa.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2003), las funciones de la orientación educativa en educación secundaria se centran en tres necesidades fundamentales: aquellas derivadas del proceso de enseñanza aprendizaje, las derivadas de la identificación y afirmación de la personalidad y las necesidades vocacionales de los y las alumnas. Al respecto, en el periodo de confinamiento la orientadora educativa fue la encargada de poner al tanto a los padres, las madres de familia, tutores, alumnas y alumnos que cursaban el tercer grado, sobre aquello que sucedería con el concurso de asignación que gestiona la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), ya que, debido a la pandemia, este se había suspendido hasta nuevo aviso; por ello, la maestra Eloisa planificaba juntas informativas con dichas figuras educativas a través de Google Meet; en tanto, compartía con las y los estudiantes distintos links en los que podían realizar exámenes simulacros, con una estructura similar al examen de la COMIPEMS además de encontrar distintas guías de estudio, en formato PDF o videos de Youtube. Todo este contenido fue compartido en la página web de la secundaria.

Al reanudarse las clases presenciales, la orientadora se convirtió, como se observó anteriormente, en miembro activo del Comité de Participación de Salud Escolar.

Otra de sus actividades se desarrollaba cuando un grupo se llegaba a quedar sin docente, sea por que faltara o porque tenía un asunto que atender; ante esta situación y dada la necesidad de tener un adulto al frente del grupo, la orientadora

se encargaba de suplir a la figura docente, como sucedió cuando la maestra Flor, de formación cívica y ética, se tuvo que retirar del plantel a causa de un accidente y la maestra Eloisa se hizo cargo de su grupo, retomando temas del Programa Nacional de Convivencia Escolar (OV-1J).

Otra integrante del personal de asistencia educativa es la trabajadora social, figura que de acuerdo con la SEP (2018), está capacitada para diagnosticar y brindar propuestas de atención y/o solución a problemáticas generadas en entornos educativos, por ello sus funciones se centran en observar, diagnosticar e intervenir la realidad de las escuelas y sus miembros educativos, para elaborar propuestas que busquen contribuir al pleno desarrollo de las capacidades de los y las estudiantes. Estas actividades realizadas por la maestra Trinidad, al igual que todos los actores que se han visto hasta este momento, se han visto alteradas a causa de la pandemia por COVID-19. En específico, durante el regreso a clases presenciales, se pudieron identificar cuatro funciones:

1. Principal mediadora y contacto entre padres, madres de familia y tutores, y la escuela³²
2. Gestionar y documentar la asistencia de alumnos y alumnas del plantel
3. Vigilar que el reglamento escolar, incluidas las medidas sanitarias, se lleven a cabo al pie de la letra
4. Participar en el filtro de ingreso o entrada a la escuela

No obstante, en palabras de la misma maestra Trinidad, hay actividades que se le atribuyen pero no le corresponden, como sucedió en una de las observaciones al inicio de la jornada escolar, en donde una madre de familia le solicitó al director si podía entregarle a su hijo, de primer grado E, su almuerzo; el director inmediatamente mandó a llamar a la maestra Trinidad, para solicitarle que entregara al alumno su lunch: *-es para Juan López López del 1°E-*, la trabajadora social, que se encontraba registrando la asistencia de los alumnos y alumnas, se mostró un poco molesta, lo tomó y lo dejó en la mesa de registro, para continuar visitando

³² El punto dos será abordado a detalle en el apartado 4.2.1.2

salón por salón tomando la asistencia, verificando que cada uno de los estudiantes portaran cubrebocas, corte de cabello reglamentado, uñas y manos limpias, así como lugares aseados; después de recorrer todos los salones, la maestra Trinidad se dirigió a su oficina para hacer la captura de los datos. Tras hacer estas actividades, regresó a la mesa de registro, tomó el almuerzo y dijo a la intendente: *-No puedo tomar la asistencia, que se me exige, si además me pide que haga de niñera...¡no!*- (OV-6L).

Las funciones de los prefectos, por su parte, consistían en vigilar y orientar a los alumnos y las alumnas para que cumplan las disposiciones y medidas que señalan las autoridades y que desarrollen actitudes y hábitos que contribuyan a su formación integral (SEP, 1982). Sin embargo, al regreso a clases presenciales, los prefectos adquirieron nuevas responsabilidades, pues además de vigilar que los y las estudiantes cumplieran con el reglamento escolar, debían de verificar que todos y cada uno de ellos mantuvieran las medidas sanitarias, en particular, el uso correcto del cubrebocas y la sana distancia en las áreas comunes como pasillos (O3A-1J, OC-2L, O1D-1V).

Asimismo, al iniciar el horario de receso escolar los prefectos y las prefectas debían pasar salón por salón para desinfectar pupitres y escritorios; para ello, hacían uso de una careta, guantes, cubrebocas y un aspersor de mano. Una vez finalizado el receso, los prefectos y las prefectas, conjuntamente con el director y la subdirectora, formaban a los y las estudiantes en dos filas, una de ellas correspondía a los alumnos, alumnas y docentes que se encontraban en la planta baja y primer piso y la otra, los del segundo y tercer piso. En la fila, el director o supervisora vigilaba que se mantuviera la sana distancia, en tanto que el prefecto pasaba alumno por alumno, y docente por docente a aplicarles gel antibacterial. Finalmente, los y las prefectas indicaban el momento en que estos podían avanzar e incorporarse a sus salones de clases (OR-4MI).

Finalmente, el doctor Manuel, médico escolar, tenía actividades que se centraban en la medición, diagnóstico, registro, referencia y posterior monitoreo, de distintas problemáticas de salud cuya atención es prioritaria para el Sistema Nacional de

Salud tales como riesgos de depresión, embarazo e infecciones de transmisión sexual (ITS), violencia y abuso de sustancias (SEP, 2017). Tras la pandemia, se sumó a esta lista de enfermedades prioritarias el coronavirus, por lo que sus actividades incluyeron la detección y atención de posibles casos de COVID-19 , así como de informar constantemente a la comunidad educativa sobre la prevención, detección y actuación del SARS-COV2. Por lo anterior, en caso de presentarse algún caso posible de COVID-19, los estudiantes sospechosos eran enviados de inmediato con el médico escolar, quien se encargaba de documentar los síntomas y solicitar a la trabajadora social que se comunicara con el padre o madre de familia para que acudiera por su hijo o hija al plantel y dar sus instrucciones, como se muestra a continuación:

Una vez que platicaron [el doctor] y la madre de familia, esta última cuestionó al alumno -¿te sientes mal?-, el alumno iba a responder pero [el doctor] lo interrumpió diciendo –sólo tiene tos, la maestra lo envió conmigo porque tosió en varias ocasiones-, el alumno sólo asintió con la cabeza.

[El doctor], con un calendario en mano, indicó a la madre de familia que después de [inaudible] días el niño debía realizarse una prueba COVID. Las recomendaciones fueron vigilar al alumno y restringir su asistencia a la escuela y reforzar las medidas sanitarias en el hogar para evitar contagios (OV-1L).

El médico escolar, además de realizar actividades como la antes descrita, también fungía como integrante del Comité Participativo de Salud Escolar, por lo que a él se le asignaba, principalmente, tomar la temperatura en el filtro de ingreso al plantel y realizar preguntas a los alumnos y las alumnas sobre posibles síntomas que llegaran a presentar (OV-2J, OV-3L, OV-6V); asimismo, participaba diariamente en el filtro de la cooperativa escolar, pues él era el encargado de aplicar gel antibacterial en tanto la orientadora educativa, la trabajadora social o un docente nuevamente aplicaba gel al momento de la salida del filtro de cooperativa u organizaba la fila de ingreso.

Destaca que, durante las observaciones, la maestra Flor de formación cívica y ética tuvo un percance al bajar las escalera, por lo que la maestra Martha de matemáticas

y la señora Lorena de intendencia le ayudaron a llegar al consultorio médico para que el doctor Manuel pudiera atenderla; varios minutos más tarde la señora Lorena salió del consultorio diciendo –*La maestra Flor ya dio su mal paso... ¡no es cierto! Sí pero sí se torció su tobillo-* (OV-1J).

Personal de intendencia

El papel del personal de intendencia, al cual se le asignaban la responsabilidad de proporcionar los servicios de conserjería, aseo, mantenimiento y vigilancia que requiera el plantel (SEP, 1987), adquirió funciones esenciales que permitieron un regreso seguro a clases presenciales, pues ellos eran los encargados, en gran medida³³, de realizar la limpieza profunda de salones y áreas comunes.

De acuerdo con la Señora Lorena, antes de la pandemia sus labores eran limpiar todos los salones al final de la jornada educativa, pero ahora, les solicitaban que esta jornada se realizara antes y al final de la jornada.

“ [...] al principio fue difícil, ¿verdad? Porque limpiar tantos salones, dos veces...pues sí, sí cansaba, digo, es nuestro trabajo pero el olor de cloro era muy fuerte...pero ahorita ya me acostumbré maestra. [...]” (OV-2J).

El Señor Leobardo indicó que

“[...] La verdad es que se agradece que estemos aquí, la pandemia pegó duro y muchas personas se quedaron sin trabajo...nosotros gracias a Dios aquí estamos, sanos y con chamba [...]” (OV-3L).

Además de la limpieza de los salones la señora Lorena, el señor Leobardo y el señor Laureano tenían otras actividades asignadas, por ejemplo, la limpieza de los sanitarios escolares, de forma que la señora Lorena se encargaba de limpiar y los baños de alumnas y maestras, y el señor Leobardo se dedicaba a hacer esa misma actividad pero en los sanitarios de los alumnos y maestros. Por su parte, el señor

³³ La aseveración *en gran medida*, hace referencia a que, como parte de la estrategia de regreso a clases presenciales de finales del ciclo 2020-2021, se realizaron tequios de limpieza que no sólo incluyeron al personal de intendencia sino también al personal de asistencia educativa, personal administrativo, personal de dirección, docentes y madres, padres de familia y tutores.

Laureano se quedaba en vestíbulo aplicando los filtros sanitarios en la entrada del plantel. Él indica al respecto:

“[...] antes sólo la hacíamos de conserjes en estas horas, recibíamos a los padres de familia, la basura, así, cualquier persona, y nada más vigilábamos que se apuntaran aquí en el cuaderno de los registros, ¿no?, este...y ya, y ahora pues tenemos que tomar la temperatura y decirles que se echen el gel [...] (OV-3L).

Y en efecto, durante las semanas de observación se pudo apreciar que el personal de intendencia era el encargado de aplicar los protocolos sanitarios de las 7:30 a.m. a las 12:50 p.m.:

[...] A los 10 minutos, una madre de familia ingresó a la escuela (por el portón que da a la calle), el intendente le tomó la temperatura y le aplicó gel antibacterial, acto seguido la madre de familia se anotó en el libro de registro. En tanto, la intendente se dirigió a la oficina de la trabajadora social (que está frente a la cooperativa escolar) para anunciar la llegada de la señora (OV-3MA).

Asimismo, eran ellos los encargados de tirar la basura generada durante el día en el camión recolector, que pasaba al plantel después de mediodía. Adicionalmente, debían estar pendientes de presentarse algún incidente en el cual estuvieran implicadas la limpieza de la áreas, por ejemplo, el incidente en el salón de clases del maestro Héctor de historia, que fue expresado anteriormente, en el cual se identificó una mancha fétida.

En suma, como señalan Berger y Luckmann (2003) en la realidad de la vida cotidiana se presentan esquemas tipificadores, los cuales son apprehendidos y tratados en los encuentros cara a cara y que afectan, sin duda, la forma de interactuar entre los individuos; de esta manera, los distintos miembros de la comunidad educativa aprenden, en la cotidianidad escolar, qué es lo que cada actor educativo realiza, en consecuencia se puede afirmar de manera reducida que el docente enseña, el directivo gestiona, el alumno aprende, los padres y las madres de familia acompañan, etc., de esta forma, las actividades que realiza cada uno de

ellos, determina también su posición dentro de la división social del trabajo (Heller, 1987).

No obstante, la pandemia por COVID-19 provocó que estas actividades fueran modificadas de forma abrupta; enseñar, por ejemplo, no fue lo mismo durante el periodo pre pandémico, de confinamiento y tampoco al periodo de regreso a clases presenciales; esta ruptura con la cotidianidad que antes se conocía, generó que los actores educativos readaptaran cada una de sus actividades a las nuevas exigencias así como incorporar nuevas actividades a su vida cotidiana escolar. Así, la mayoría de las actividades que surgieron de la crisis sanitaria se centraron en prevenir la transmisión del virus, primero, evitando romper con el aislamiento social implementado por el gobierno federal y las autoridades del sector salud y, segundo, vigilando que las medidas sanitarias se llevaran a cabo al pie de la letra dentro de las instalaciones del plantel. En ese sentido ¿cómo es que en este contexto de pandemia los distintos actores educativos lograron interactuar entre ellos?, ¿cuáles fueron los desafíos a los que se enfrentaron y cómo le dieron resolución?

4.2.1.2 Las interacciones en tiempos de pandemia

Para Heller (1982), Schutz (1973), Berger y Luckmann (2003), las relaciones entre individuos son fundamentales en la vida cotidiana, ya que éstas les permiten construir y sustentar un mundo coherente en el cual cada uno de los sujetos se pueden relacionar, orientar, comprender y ser comprendidos. Sin embargo, la llegada del virus SARS-COV2 modificó, en cierta medida, las pautas de interacción y los modos de relacionarse.

Antes de que se declarara la crisis sanitaria, el avance de las tecnologías de la información y la comunicación, así como el desarrollo de las redes sociales, posibilitaron la creación de nuevas formas de comunicación e interacción; de manera que comenzó a popularizarse entre la población el uso de aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp, o de redes sociales como Facebook, Instagram o Twitter, las cuales permitían o facilitaban el contacto entre individuos. Sin embargo, estas herramientas tecnológicas adquirieron un papel vital para que los distintos actores educativos siguieran en contacto, ya que las medidas de

aislamiento social imposibilitaban tener una comunicación frente a frente. De ahí que las redes sociales pasaran de ser herramientas de ocio a ser esenciales para mantener el contacto con los *otros*.

Fueron varios los meses en que la comunidad educativa tuvo que interactuar a través de pantallas, pero, con un mayor conocimiento del virus, las campañas de vacunación al personal educativo, y la necesidad imperante de reabrir las instituciones educativas, provocaron que las actividades escolares comenzaran a reanudarse, lo que implicó a su vez, un reencuentro cara a cara con los otros. Dado que la Organización Mundial de la Salud (OMS) y las autoridades federales aún no daban por finalizada la situación de crisis sanitaria, este reencuentro se llevó a cabo en situaciones extraordinarias en las cuales se mantenían todavía las medidas sanitarias. Por ello, a continuación se desarrolla cómo es que se llevaban a cabo las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya en el momento de confinamiento y regreso a clases presenciales.

La situación pantalla a pantalla

Schutz, Berger y Luckmann expresan que la situación cara a cara es una interacción que se caracteriza por el encuentro presencial de dos o más individuos; no obstante, durante el periodo de confinamiento fue inverosímil pensar en una relación de este tipo, ya que esto implicaba, por sí sólo, la posibilidad y el riesgo de contagio. De esta manera, la única forma de interactuar y compartir el tiempo y el espacio, fue nada más y nada menos que gracias a las redes sociales, las aplicaciones de mensajería instantánea, videollamadas/videoconferencia y demás herramientas tecnológicas.

¿Se podría concebir a este tipo de interacción como una auténtica situación cara a cara? Schutz (1982) señala para que una situación cara a cara sea considerada como tal, era necesario que los individuos compartieran una comunidad de espacio y de tiempo, es decir, que los individuos estuvieran conscientes el uno del otro y que, además, pudieran percibir paralelamente las experiencias de cada uno. En un principio se puede afirmar que algunas de las herramientas tecnológicas permitieron a los individuos cumplir con uno o ambos criterios, aunque de manera parcelada,

es decir, podían compartir un tiempo cuando estaban varios individuos conectados al en la misma hora, o podían compartir un espacio al encontrarse en el espacio no físico de la virtualidad, por ejemplo, de las videollamadas. Por ello, se puede indicar que más que una situación cara a cara, los individuos enfrentaron una *situación pantalla a pantalla* durante el periodo de confinamiento.

Las primeras interacciones pantalla a pantalla se observaron cuando la página web se instituyó como el principal medio de comunicación entre la comunidad educativa, en ella, los actores educativos de este plantel participaban exponiendo dudas, quejas, etc. Posteriormente, se comenzaron crear grupos de WhatsApp, que permitieron una comunicación más fluida entre los miembros de la comunidad educativa.

Conforme avanzaban los meses, las autoridades educativas, directivos, personal docente y, padres y madres de familia consideraron viable continuar con los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la aplicación (App) de videoconferencias de Google, denominada Google Meet. En estas sesiones o clases virtuales, los alumnos y las alumnas así como los y las docentes compartían, en cierto grado, tanto su tiempo como su espacio (aunque este fuese un espacio virtual), sin embargo, se podría cuestionar si realmente este tipo de herramientas tecnológicas permitían que los actores educativos fueran conscientes los unos de los otros. Por ejemplo, la maestra Julieta de química de tercer grado, expresó en una conversación informal que cuando ella daba clases virtuales sólo unos cuantos alumnos y alumnas permanecían con la cámara encendida, por el contrario, el resto del grupo mantuvo la mayoría del ciclo escolar sus cámaras apagadas (O3C-3L).

Por su parte, la maestra Magdalena de Matemáticas de primer y segundo grados, indicó que en las clases era muy incómodo preguntar algo a los alumnos y las alumnas y que estos no respondieran, sobre todo porque todos desactivaban sus cámaras y sus micrófono y nos podía verificar si estos estaban poniendo atención realmente (O1A-2MI); esto a pesar que dentro del reglamento del buen uso del internet de la secundaria, fuera establecido que durante las clases la cámara debía permanecer siempre activada.

En tanto, la maestra Ingrid de Inglés, mencionó al respecto que: *“Cuando trabajaba a distancia, el mismo número de alumnos que participaba en línea era el mismo que participaba en presencial, los demás mantenían sus cámaras apagadas”* (O3E-1MA).

El hecho de que los y las estudiantes permanecieran la mayor parte del ciclo escolar con las cámaras apagadas dificultaba que los y las docentes reconocieran cuáles eran sus reacciones, sus movimientos, las expresiones o sus gestos. Palés- Argullós y Gussul (2021: 69), señalan con relación a esto que:

Verse privados de las reacciones de los estudiantes [...] no ser conscientes de si somos capaces o no de captar su atención, si comprenden las explicaciones que les damos o apreciar su forma de expresarse oralmente reduce el interés del profesor. Hace imposible también detectar si un alumno tiene problemas de algún tipo que le dificulten su aprendizaje. Y, además, el profesor se ve privado del necesario feedback, ya sea verbal o no verbal, por parte del estudiante.

No obstante, mantener las cámaras encendidas no garantizaba que estos síntomas fueran captados en su totalidad por los y las docentes y entre los mismos estudiantes, ya que estos actores únicamente tenían acceso a una pequeña porción de imagen del otro.

Asimismo, a pesar de que Google Meet permitía visualizar un máximo de 49 participantes o imágenes e perfil en la pantalla del docente, los recuadros eran reducidos, y, cuando el docente o los mismos estudiantes compartían pantalla, sea para mostrar video, presentaciones u otros tipos de recursos, ese número se reducía.

De este modo, el ciclo escolar 2021-2022 no sólo significó la reanudación de clases presenciales, sino también la superación, en cierto grado, de la situación pantalla a pantalla; abriendo la posibilidad de regresar a las situaciones cara a cara. ¿por qué señalar que la situación pantalla a pantalla sólo sería superada en cierto grado? Primero, porque no todos y todas las estudiantes matriculadas en la institución volvieron a clases presenciales, sino que unos continuaron sus procesos formativos

desde sus hogares, de forma que la situación pantalla a pantalla se perpetuó con la programación de Aprende en casa y con la participación en el Google Classroom. Segundo, porque la situación cara a cara de la nueva normalidad, estuvo obstaculizada por nuevos elementos: el cubrebocas, las caretas y la sana distancia. ¿Cómo podían estos elementos ser vitales para reducir y evitar los contagios por COVID-19 y, al mismo tiempo, ser un obstáculo para las interacciones entre los actores educativos?

Fueron varios los casos en donde el cubrebocas no permitió una comunicación fluida entre los miembros de la secundaria Matilde Montoya, como se observa en la clase de química de tercer grado de la maestra Julieta:

[...] La presión es inversamente proporcional al área, entonces a mayor área, mayor presión y viceversa. ¿Qué quiere decir este párrafo? [Silencio, la maestra voltea a ver a todos los alumnos y ellos se mantienen callados y observando el apunte] ¿qué quiere decir ese párrafo donde dice que la presión es directamente proporcional a la fuerza? [Alumnos y alumnas permanecen callados] Léanlo, analícenlo, levanten la mano ¿qué quiere decir?-

La alumna de tercera fila dice algo que no es posible distinguir

M: Más fuerte

A: [La alumna aumenta el volumen de su voz] Si aplicamos más fuerza será más grande la presión

M: Si aplicamos, aja, más fuerza será más grande la presión o viceversa, si aplicamos mayor presión, mayor será la fuerza, por eso dice que es directamente proporcional (O3A-1J).

Pero esa situación no fue la única, pues a lo largo de la misma clase, se presentaron varios casos en los que la maestra tuvo que pedir a varios alumnos que repitieran lo que contestaron.

Esta situación se replicó en la clase de historia del maestro Héctor, quien tuvo que interrumpir a un alumno durante su exposición ya que lo que leía no se lograba comprender con claridad gracias al cubrebocas y al volumen bajo con el que exponía dicho estudiante (O3C-2M).

La maestra Esther, de español de primer grado vivió una situación similar a la de los maestros Julieta y Héctor:

La maestra le preguntó [a una alumna] cuál fue el reglamento que le tocó elaborar (la clase pasada entregó a los alumnos un pequeño dibujo que indicaba qué reglamento debían hacer). La alumna responde pero no se escucha con claridad lo que dijo, la maestra pide que le repita lo que dijo y que sea más fuerte, la alumna lo hace pero sigue sin escucharse con claridad lo que dice [...], por lo que la maestra se tuvo que acercar para poder ver el dibujo que le asignó a la alumna.

Aa: de mejores amigos

M: ¡Ahhh! ¡De mejores amigos! (O1A-1MA)

Otra situación fue la del maestro Fernando de física, quien, después de mostrar un video de sobre ¿qué es la ciencia?, preguntó a los y las estudiantes:

[...] M: ¿qué fue lo que más les gustó de dicho video? Preguntó el maestro mientras veía su computadora. Un alumno respondió pero no se identificó quién era, a lo que el maestro dijo -¿quién contestó?--; el alumno inmediatamente levantó la mano y el maestro dijo -ok, muy bien, por favor...traten de hablar fuerte porque con el cubrebocas no veo quién habla...entonces lo que te gustó fue [...] (O2A-1L).

Solicitar que los alumnos y las alumnas repitieran sus respuestas se convirtió en un común denominador dentro de los grupos, sin importar la asignatura, tal como se mostró durante una clase de inglés de la maestra Berenice:

Los alumnos comenzaron a participar, no obstante, la maestra comenzó a pedir a los alumnos que incluyeran verbos en simple present, que cumplieran con alguna actividad rutinaria (What's your routine?). En ese momento la participación disminuyó drásticamente y únicamente un alumno respondió a esa pregunta, aunque la respuesta fue un poco confusa al inicio, ya que lo dijo muy bajo y el cubrebocas no ayudó mucho, por lo que la maestra le pidió repetir su respuesta (O3E-1MA).

Pero este no fue el único obstáculo para la maestra Berenice, sino también se presentó la imposibilidad de mostrar a los alumnos y las alumnas cómo pronunciar correctamente alguna palabra, lo que implicaba indicarles la postura de los labios y de la lengua:

M: -Va a jugar, ya no lo está planeando porque está seguro que lo va a realizar, los dijo perfectamente en español, ahora en inglés vas a decir, repeat... I'm going to play...-

Ao: [un poco titubiante] -I'm...going... to play -

M: a ver... I'm going to play tomorrow ...

Ao: I'm going to play ... [titubiante]

M: Tomorrow, así suavemente I'm going to play tomorrow...

Ao: I'm...going...to play... tomorrow

M: Tomorrow... [Al ver que el alumno no pronunciaba bien, se quitó brevemente el cubrebocas para mostrar cómo pronunciar, mientras se quitaba el cubrebocas, la maestra hacía expresión de hartazgo hacia la mascarilla] Tomorrow [tuh-maa-row] (O3E-1V)

Pero el cubrebocas no sólo dificultaba escuchar aquello que los y las estudiantes mencionaban o indicarles cómo pronunciar ciertas palabras, sino también impedían conocer y reconocer sus rostros; al respecto, la maestra de Biología solicitó, durante la primera clase del ciclo escolar, que en la portada del cuaderno de su asignatura incluyeran una fotografía infantil, sin filtros, para poder reconocerlos, además, se solicitó a los alumnos y las alumnas que, al entregarse la credencial correspondiente a ese ciclo escolar, debían portarlo en todo momento, exponiendo sobre todo la parte donde se visualiza su fotografía (O1F-1MI).

De esta manera, más que encontrarse en una situación cara a cara, los diferentes actores debieron lidiar con una situación cubrebocas a cubrebocas. Pese a ello, algunos actores, sobre todo los alumnos y las alumnas, idearon distintas formas para interpretar lo que sus compañeros y compañeras les querían decir, por ejemplo, Juan y sus compañeras de tercer grado, durante la clase de inglés de la maestra Valeria, comenzaron a realizar con señas y gestos muy sutiles, que permitían que se comprendieron unos a otros (O3D-1V, 2021). En tanto, durante la

clase de vida saludable del maestro Santiago, dos alumnas se pasaban rápidamente entre sí un papelito de aproximadamente 2x2 centímetros, en el cual escribían y, al finalizar, se intercambiaban e incluso volteaban verse la una a la otra guiñando el ojo o asentando con la cabeza (O3A-2L).

Pero el cubrebocas no fue el único que obstaculizó las interacciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa, sino también, en cierta medida, la sana distancia, Sánchez (2021:129), menciona al respecto que:

Los problemas de salud mental en menores no solo tienen que ver con el miedo a un virus invisible, sino también con el distanciamiento social; la incapacidad para desarrollar las actividades cotidianas y participar en acciones gratificantes durante este periodo pueden ser desafiantes para niños y adolescentes e impactar negativamente en la capacidad para regular con éxito tanto el comportamiento como las emociones.

La sana distancia, de esta forma, permitía que los actores educativos disminuyeran las posibilidades de contagio, pero a su vez, aumentaban la desconfianza del contacto físico, por ejemplo, durante las primeras semanas de clases, especialmente en el receso y la salida del plantel se presentaron casos como el siguiente:

Durante el receso se observa a varios alumnos a lo largo del patio, algunos se sientan en el patio en círculo para poder comenzar a desayunar, mientras que otros se dirigen a la parte trasera del patio para sentarse de forma horizontal, otros están en la jardinera principal. Algunos otros se encuentran caminando en pares o tríos; mientras que otros (los menos), se distribuyen de manera individual; otros permanecen formados en la cooperativa para después incorporarse al patio (OR-4MI).

Conforme pasaban las semanas, algunos actores educativos comenzaron a relajar las medidas sana distancia, como ocurrió al finalizar una clase de español de tercer grado:

[...] la campana de cambio de hora suena, la maestra toma sus cosas y les pide a los alumnos que realicen la tarea del tema de interés, preguntas de

*investigación y las fuentes donde se puede obtener...se despide y sale del salón.
Los alumnos que se sientan en los primeros lugares de la primera fila, se levantan y comienzan a hablar entre sí, rompiendo la sana distancia (O3A-MI).*

Durante el ingreso al plantel se logró observar cómo los padres y las madres de familia también dejaron de guardar la sana distancia, juntándose unos con otros e, incluso, algunos con el cubrebocas mal colocado (OV-2J, OV-6M). En tanto que, en el momento de la salida, se identificó a varios alumnos y alumnas caminar a lo largo de la calle, sin mantener la sana distancia, además de observarse a varios de ellos sin cubrebocas (OV-4J, OV-2MI, OV-7L).

Sin embargo, los y las docentes dentro de la institución procuraban que la sana distancia se siguiera manteniendo, pero a su vez planeaban técnicas que permitieran que los y las estudiantes interactuaran entre ellos, como ocurrió en la clase de educación física del maestro Eduardo y la clase de artes a cargo de la maestra Alicia; en el primer caso, el maestro Eduardo solicitó que los alumnos y las alumnas de 2°E jugaran piedra, papel y tijera, separados el uno del otro a una distancia de 1.5 metros, este juego consistió en que dos estudiantes debían avanzar saltando hasta encontrarse uno con el otro, en ese momento ambos debían decir piedra, papel o tijera, dependiendo de la elección, el vencedor continuaba avanzando hasta encontrarse con el nuevo oponente, mientras que el alumno eliminado se debía reincorporar nuevamente a la fila. De esta manera, los y las estudiantes interactuaban entre sí, manteniendo la sana distancia y logrando los objetivos correspondientes a la clase del maestro Eduardo (O2E-1J). En el segundo caso, la maestra Alicia de artes durante su clase *la importancia de la fotografía en las artes*, había solicitado a los alumnos y las alumnas que llevaran, para esa clase en específico, varios recortes de fotografías sin importar el tema de las mismas; una vez concluida la parte teórica, solicitó a los alumnos que en dos papeles Kraft de aproximadamente dos metros cada uno, pegaran sus fotografías en forma de collage. Para realizar dicha actividad, la maestra dividió al grupo en 2, por lo que cada equipo quedó conformado por 5 y 6 alumnos respectivamente, y les entregó los papeles para que trabajaran a lo largo de la mesa central del aula de medios;

dado que este espacio tenía una amplitud considerable, permitió que los alumnos mantuvieran la sana distancia mientras trabajaran en equipo para pegar cada una de sus fotografías.

Antes de dar paso a la descripción de las interacciones ante posibles casos de COVID-19, resulta relevante evidenciar los casos en donde la interacción entre asociados fue prácticamente nula, lo que generaba en algunos docentes cierta incertidumbre y desconcierto. Esta no-interacción se identificó tanto en el periodo de confinamiento como al regreso a clase, al respecto la maestra Valeria indicó:

No, durante el confinamiento habían varios alumnos que simple y sencillamente nunca se presentaron, ni siquiera sabíamos qué onda con ellos... pero al final...se me hizo muy injusto, pero pues los tuvimos pasar con 6, pero... ¿si no hicieron absolutamente nada?... ese seis es como un premio, Mtra. [...] Y ahorita pues, no sé qué vaya a pasar con estos alumnos [la maestra me muestra su lista de grupo, en donde se observa que cuatro alumnos no se han presentado a clases presenciales y tampoco han notificado su presencia en el Classroom]... [...] (CI2-L)

Asimismo, algunos y algunas docentes al pasar lista distinguían a los y las estudiantes que se encontraban trabajando a distancia de aquellos que se encontraban de manera presencial, no obstante, había alumnos que no se encontraban ni a distancia ni en presencial, y que en algunos casos ni sus propios compañeros o compañeras sabían de su situación escolar, ya que no se notificaba si estos permanecían inscritos o habían presentado su baja (CI2-L, O1B-1L). Son innumerables las hipótesis que se pueden elaborar acerca de este tipo de alumnos, pero una de ellas nos hace reflexionar sobre las consecuencias de la COVID-19 en la educación, tal como señala CEPAL (2021):

El abandono escolar es también un aspecto clave de las consecuencias generadas por la pandemia. Se estima que 3,1 millones de niñas, niños y adolescentes en América Latina y el Caribe podrían no volver nunca más a la escuela debido a las consecuencias de la pandemia [...] y [...] la probabilidad de completar la educación secundaria en 18 países de América Latina caería

del 56% al 42%, afectando en mayor medida a los adolescentes de familias con bajo nivel educativo, cuya probabilidad se reduciría casi 20 puntos porcentuales.

La interacción y reacción frente a casos sospechosos o positivos de COVID-19

Si bien, la secundaria Matilde Montoya realizó todo lo necesario para evitar que se presentara algún caso de COVID-19 dentro del plantel, no estuvo exenta de este virus, presentándose así un brote en uno de los grupos de segundo grado.

Tal y como indicaba la *Guía de orientación para la reapertura de escuelas ante COVID-19*, en caso de identificarse un caso sospechoso y de confirmarse que este se trataba de SARS-COV2, los padres, las madres de familia y tutores debían comunicar inmediatamente a la dirección escolar dicha situación, para que estos, a su vez, notificaran a las autoridades educativas sobre lo sucedido.

De esta manera, al confirmarse el caso de COVID-19, las autoridades determinaron que era necesario que los alumnos de la sección 2 de ese grupo de segundo grado fueran enviados a sus hogares para, posteriormente y según las indicaciones del médico escolar, acudieran a realizarse una prueba PCR para su diagnóstico. Sí la prueba era negativa, se debía notificar a la dirección escolar, y ellos les indicarían los pasos a seguir; mientras que aquellos que obtuvieran un resultado positivo tenían que permanecer aislados en sus hogares por un periodo de 15 días, para evitar que el alumno o la alumna contagiara a otros estudiantes.

Así, durante una de las observaciones realizadas en el vestíbulo de la secundaria, se apreció cómo varios padres y madres de familia acudieron por sus hijos; primero me percaté de la llegada de una madre de familia, cuyo hijo presentó un síntoma asociado a COVID (tos), el cual fue identificado por una de sus maestras mientras daba clase. Una vez ahí:

[el doctor], con un calendario en mano, indicó a la madre de familia que después de [inaudible] días el niño debía realizarse una prueba COVID. Las recomendaciones fueron vigilar al alumno y restringir su asistencia a la escuela. Durante ese momento el alumno tosió (aunque trató de contenerlo),

únicamente movió la cabeza hacia su hombro sin cubrir la boca con el antebrazo. La madre de familia y el niño se veían preocupados mientras que el doctor se mantenía firme en todo momento. Todos los actores mantenían la sana distancia así como el cubrebocas bien acomodado (OV-1L).

Dos horas después, la trabajadora social recibió a una madre de familia, la cual, al igual que el alumno anterior, fue llamada para acudir por su hijo, dado que este había estado en contacto con el alumno positivo a COVID-19, sin embargo, la situación se tornó sumamente tensa pues:

Aproximadamente diez minutos después, la madre de familia y el alumno salieron apresurados (y la madre muy exaltada), hacia la entrada de la escuela, sin firmar el cuaderno de registro ni dirigir palabra alguna a la otra intendente (que se encontraba justo en la mesa de registro). Detrás de ellos iba apresurada la trabajadora social, claramente enojada. Al ver que la madre de familia y el alumno salieron de la escuela, se quedó justo a un metro de la intendente y de mí. Una vez que salieron la madre y su hijo salieron del plantel, la trabajadora continuó su camino hacia la dirección pero se detuvo bruscamente con nosotras, para decirnos –Por el brote de segundo año, en su salón [del alumno], yo le sugerí a la señora que le hiciera una prueba de COVID a su hijo, pero se enojó, me dijo que si la escuela no se lo pagaba ella no estaría dispuesta a pagar absolutamente nada-

La intendente y yo afirmábamos y negábamos según la explicación de la trabajadora. -La prueba podrá prevenir contagios en su familia, en caso de que sea positivo- dije para continuar la conversación.

-Pues sí, pero a esta mujer no la saqué de que era obligación de la escuela pagarle la prueba a su hijo, insisto, yo sólo le hice la recomendación pero ella se exaltó mucho, al final le dije que podía tocar el tema con la directora pero se fue... está loca-

La intendente y yo afirmamos con la cabeza. -Bueno, voy a ver a la directora para ponerla al tanto-

Después de esta situación, se presentó un padre de familia en el vestíbulo de la secundaria, explicando al intendente su motivo de visita:

-Buenos días, me hablaron de la dirección para venir por mi hijo-

El intendente le indicó que se registrara, le tomó la temperatura y le pidió que se aplicara gel antibacterial. Posteriormente le pidió que le indicara cómo se llamaba el alumno y de que grupo era. El padre contestó. Pasaron cinco minutos y el alumno bajó y se reunió con el padre, la trabajadora también se integró y se fueron los tres a la oficina de trabajo social. [10 minutos más tarde] el padre de familia, el alumno y la trabajadora social salieron de la oficina, platicando. La trabajadora recalcó que, el resultado de la prueba se la debía hacer llegar a la secundaria, para conocer el estado de su hijo.

El padre de familia y alumno se despidieron de la trabajadora social y del intendente, y se retiraron.

La trabajadora social nuevamente se acercó con la intendente y conmigo y dijo -¿ven? ¡Qué diferencia con la señora!- La intendente y yo respondimos -Si- (OV-3MA)

4.2.1.3 Colisiones en la vida cotidiana escolar

Las interacciones entre los actores educativos, están mediadas u orientadas por los afectos, estos afectos muestran a su vez, dos extremos: el amor y el odio, según su grado de intensidad. Los grados de intensidad del amor (de menor a mayor) son simpatía, inclinación y amor; mientras que los del odio son antipatía, aversión, indiferencia y odio. Estos últimos son identificados por Heller (1982) como sentimiento del no, es decir, que adquieren un valor negativo (contrario al sentimiento del sí cuyo valor es positivo). De los afectos de valor negativo, en particular, se pueden derivar colisiones, es decir, un choque entre intereses particulares de los individuos.

Estas colisiones están presentes dentro de la vida cotidiana escolar de la secundaria Matilde Montoya, identificados en tres grandes momentos: el primero se ubica previo a la aparición de la pandemia, el segundo durante el periodo de confinamiento y, por último, la reanudación de clases presenciales.

En el primer momento, el testimonio de la maestra Berenice brinda una noción de cómo se vivía la violencia, específicamente disputa, en la comunidad educativa. Ella expresa que antes de la pandemia la situación de violencia dentro de la escuela era muy complicada, incluso comenzó a relatar que, durante una de sus clases de inglés

de tercer grado, uno de los alumnos de tercer grado se levantó enfurecido de su asiento y le levantó la mano enfrente de todo el grupo:

[...] ¡Estuvo a punto de golpearme! ... No sabía cómo reaccionar... estaba impactada maestra, ¡un alumno estaba a punto de golpearme! Fue una experiencia horrible, porque... Aparte, el alumno era muy alto y yo no soy tan alta, naturalmente impone ¿no? Fue terrible...y es que supongo que el chico al ver que la violencia aquí es normal, pues pensó que ... no me queda más que ser violento” (CI-1J, 2021).

El hecho de suspender las clases presenciales, provocó, desde el punto de vista de la Maestra Berenice, un cambio drástico y desequilibrante pero también fue una pausa a la violencia que hasta ese momento se vivía en la secundaria.

No obstante, este periodo de confinamiento y de educación a distancia no frenó estas colisiones, por el contrario, se idearon nuevas formas para poder ejercer violencia; como se presentó en algunas clases virtuales de grupos de primer grado, en las cuales alumnos de tercer grado irrumpieron de forma violenta, a través de la agresión verbal hacía los alumnos y alumnas, así como de los mismos y mismas docentes. Ante este panorama, la dirección solicitó a través de la página web, el apoyo de padres y madres de familia, y tutores para vigilar que se hiciera buen uso de las herramientas tecnológicas y se respetara el reglamento de internet, mientras que los alumnos responsables de los hechos y sus padres y madres fueron citados, mediante una reunión de Google Meet, para acordar con ellos las sanciones a las que se harían acreedores.

Pero Google Meet no fue el único espacio virtual donde se desarrollaron colisiones, sino también en la página web de la secundaria, tal como se muestra a continuación:

Buenas tardes, [quisiera] comentar que me gustaría hubiera un poco más de seriedad [sobre] los avisos y cosas que los papás estamos tomando en cuenta como los horarios, no es posible que desde hoy en la mañana nos los hayan cambiado TRES VECES [...] como papás hacemos todo lo posible para entregar cosas en tiempo y forma ¿porqué no recibir lo mismo de parte de ustedes? no es la primer situación, sin embargo en la primera que me hace molestar, [...] he

pasado el horario a una hoja bonita, con colores, dos veces y estoy a nada de la tercera, no me molesta usar hojas, pero si me molesta que jueguen con mi tiempo.

Esta publicación fue contestada por el director de la institución, de la siguiente manera:

Sra. [...] al realizar los horarios se invierte mucho tiempo, y por supuesto van a existir errores humanos, la vista se cansa, la computadora se calienta, estamos expuestos a sobre horas [de trabajo]. De igual forma sí algún docente se cambia de plantel, [...] se enferma [,] se jubila, o solicita licencia con permiso de tiempo, necesaria y obligatoriamente se tendrán que ajustar los horarios. [...] no dude que estamos haciendo nuestro mayor esfuerzo. Agradezco sus comentarios.

Otra disputa, se presentó en el mes de agosto de 2020:

[Director] que decepcion y tristeza me da que usted y sus maestros no nos hayan apoyado en esta complicada situacion, desafortunadamente yo no cuento con las herramientas necesarias, tales como un telefono [...], computadora e internet como ustedes, es por eso que el dia de hoy me veo en la necesidad de buscar un local con estas herramientas para tratar de entender la manera de interactuar con ustedes, me preocupa demasiado las amenazas que hicieron hacia los alumnos por no cumplir en tiempo con el envio de las tareas y su famoso aprende en casa que afectaria la calificacion siendo que usted dio el aviso de que todo se podria entregar al regreso al plantel, [...] tengo la inquietud de saber si usted tuvo la oportunidad de revisar las exageraciones de actividades y tareas que dejaban los maestros en especial la maestra [Matilde] (matematicas 1°) [Genoveva] (geografia 1°) es algo [...] impresionante.

Sin embargo, esta publicación no fue respondida por el director de la institución ni por ningún otro miembro del personal administrativo, de asistencia educativa o algún docente, por lo que, minutos más tarde, la misma madre de familia publicó:

[...] que falta de atencion por parte de usted, debido que no tiene la educación de contestar lo que se le pregunta, lo que desde hace ya varios dias nosotros venimos solicitando, nos preocupa que hasta este momento no tengamos las calificaciones de nuestros hijos, no existe nada en el "sigid" como ya otras

escuelas ¿ acaso su personal despues de no hacer nada durante esta pandemia mas que enviar y enviar tareas al dia de hoy no pueden terminar con sus calificaciones? [...] A nosotros si nos interesan nuestros hijos...con su actitud tan negativa parece que usted no muestra ningun interes por los alumnos [...]

Al regresar a clases presenciales, específicamente durante las primeras dos semanas, se vivió un periodo de idilio en donde la violencia permaneció casi ausente de la secundaria; esto como consecuencia de la reducción de grupos y las medidas de sana distancia del plantel. La maestra Ingrid, de inglés expresa al respecto “[...] *me gusta porque son muy pocos alumnos, los atiengo mejor y, la verdad, es que el descontrol y la violencia...porque eran bien groseros... como que se paró un poco*” (CI-6J).

Asimismo, el no acatar las medidas sanitarias, sobre todo las de sana distancia, provocan una serie de colisiones con los actores educativos involucrados, como sucedió en clase de la Maestra Edith de español, quien al ingresar al salón de 1°F se percató que tres alumnos no respetaron la sana distancia, por ello, como amonestación, envió a los padres y madres de familia de estos alumnos un recado en el que exponía dicha situación; ante ello, la maestra mencionó:

Maestra: es responsabilidad de los tres, o sea eso sí quiero que quede claro. Independientemente que él se haya sentado por otro motivo, ustedes dos estaban juntos desde antes fíjate, haciendo un trabajo, platicando...

Alumno 1: no, no, no...

M: por la razón que sea, la razón aquí a mí...no es algo que...me...interese mucho ¿sale? Creo que lo dejamos claro en el reglamento lo dejamos claro desde que empezó el ciclo, viene en el reglamento de la escuela, cada vez que salimos sana distancia, sana distancia, pónganse bien el cubrebocas, y no puede ser que estemos haciendo todo lo contrario y lo queremos justificar con que una tarea, [...]... tal vez suena feo pero la razón de verdad, a mí no me importa mucho ¿por qué? No este...lo que yo quiero ahorita es lo que precisamente hemos estado tratado de evitar con todas estas medidas de contagio ¿no? No es por regañarlos, no es porque ay, lo que sea...es su salud,

entonces ya después se acerca el otro compañero y no le digan nada entonces es la responsabilidad de los tres ¿ok? ¿Qué hace ahí sentado?

Ao3: Ah, la maestra [de la clase anterior] me puso aquí [...]

La maestra reacomoda los lugares, sobre todo de los alumnos que estaban más juntos. Además de pedir a los alumnos que alinearan las bancas.

Después de ello, la maestra se acomodó en el escritorio para comenzar con el pase de lista, no sin antes decir:

[...] nada más recordarles a todos chicos, que es algo que hemos estado hablando constantemente ¿no? La protección de la salud, no nada más con la sana distancia como ahorita estamos platicando este caso sino acuérdense del cubrebocas, gel, evitar muchas situaciones en las que nos podamos poner en riesgo, tal vez es muy complicado [...]

La maestra concluyó y comenzó a pasar lista; al nombrar a uno de los alumnos implicados en el conflicto, la maestra hace una breve pausa y observa al alumno:

[...] Ella pregunta –¿quieres bajar al baño?- el alumno dice que no, no obstante, a los pocos segundos comienza a llorar, los demás compañeros se voltean a verlo. La maestra continúa pasando lista (O1F-1L).

Otro momento relevante en donde se presentó un breve debate, es decir, una reciprocidad de argumentos por las partes implicadas, fue cuando el director visitó un salón de tercer grado para notificar al grupo que el periodo límite para llevar el uniforme había concluido:

El director regresa al salón pidiéndole a la maestra un momento para hacer un ejercicio, pregunta -¿cuál era la fecha límite para llevar el uniforme?-

Alumnos: el primero

Una alumna: pero alguien dijo que sería hasta el lunes...

Director: No, se dijo que el día primero de octubre, además, no deben traer piercings ni cabello pintado de colores...los tatuajes los respeto pero no es un indicativo que los jóvenes menores de 18 años se hagan eso... y si van a traer una alhaja o algo similar es una situación de riesgo por los asaltos.

El director se despide, los alumnos se levantan y se retira del salón. En este momento se escuchan muchos murmullos, pero destaca la inconformidad de un alumno que porta un piercing en el lóbulo de la oreja derecha. Él expresa a la maestra Ingrid su inconformidad:

-Por qué a las niñas sí les dejan llevar aretes y a los chicos no?

Maestra: Porque en las niñas eso es normal, en los hombres no es común pues... además, estamos aquí en la secundaria, se debe cumplir con la reglamentación...

Una alumna se une a la conversación: pero es que...

Ao: Es que...entiendo que es un nivel formativo y claro, pues con más razón esto es formativo en la formación tenemos que encontrar a nuestro yo, o sea...

M: sí, sí, sí, entiendo pero es que las niñas siempre han llevado aretes, en realidad es diferente

Aa: pero maestra...

Ao: Es que... [Mueve la cabeza y las manos]

M: No nos vamos a meter en eso, ustedes aún están en una edad en que tienen que cumplir reglamentos, el reglamento de la escuela es este...

Ao: Sí...

M: De verdad, lo dice el director... sábado y domingo, acuérdate, sábado y domingo rompe rutina y usa todo lo que tú gustes estas en casa, no tienes reglamento...aja. Bueno a ver, es más yo recuerdo que cuando empezó la pandemia ustedes recordarán que yo traía anillos y demás bien, ahora ni aretes traigo por que menos cargue uno con este tipo de...no se les recomendó que no tocar metales, procuren no tocar la manija el barandal ¿no se recuerdan de eso? [Los alumnos mantienen la atención y algunos contestan que no...], en fin, chicos a seguir el reglamento... [la maestra continua con la clase]

Pero las colisiones no sólo se desarrollaron entre docentes y alumnos, sino también entre miembros del personal educativo y, en específico, madres de familia; como ocurrió con la trabajadora social, quien al recibir a una madre de familia para

informarle acerca del brote de COVID-19 en el salón de su hijo, recibió una respuesta no esperada:

[...] –Por el brote de segundo año, en su salón yo le sugerí a la señora que le hiciera una prueba de COVID a su hijo, pero se enojó, me dijo que si la escuela no se lo pagaba ella no estaría dispuesta a pagar absolutamente nada-

-[...] a esta mujer no la saqué de que era obligación de la escuela pagarle la prueba a su hijo, insisto, yo sólo le hice la recomendación pero ella se exaltó mucho, al final le dije que podía tocar el tema con la directora pero se fue... está loca... Bueno, voy a ver al director para ponerlo al tanto- (OV-3MA).

Minutos más tarde, otro padre de familia acudió por su hijo, ya que éste pertenecía, también, al grupo en donde se presentó el brote, pero contrario a la madre de familia del otro alumno, la situación fue más amena:

[...] El padre de familia y alumno se despidieron de la trabajadora social y de la intendente y se retiraron. La trabajadora social nuevamente se acercó con la intendente y conmigo y dijo -¿ven? ¡Qué diferencia con la señora!-

Pero las colisiones no sólo se presentaban dentro de la secundaria, sino también fuera de ella; el hecho de que estas fueran aparentemente ajenas al espacio escolar no significaba que no impactaran de alguna forma, la vida cotidiana escolar, como sucedió en la clase del maestro Esteban de español, quien, durante una clase de tercer grado, preguntó a los alumnos y las alumnas ¿qué es una discusión?

[...] Los alumnos lo relacionan con peleas a golpes, el maestro menciona que generalmente los papás han mal utilizado esa palabra, asignando a discutir una connotación negativa. La alumna que anota las participaciones menciona –es como cuando dicen, no hables, ¿por qué no me contestas?-. A lo que el maestro respondió -¡exacto! Yo no hice eso con mis hijos- Asimismo, relacionó ello a la discusión entre pareja, por lo que una alumna dijo –se acuerda cuando usted era joven maestro- a lo que él contesta –por eso estudié artes y español, porque era feo y hablando tenía que convencer (O3D-1MA).

De esta manera se evidencia que la forma en que los alumnos y las alumnas han significado determinadas situaciones depende, en gran medida, de aquello que las

generaciones anteriores les han transmitido, además, de la forma en que ellos mismos vivencian las situaciones, es decir, cómo vivencian, por ejemplo, las discusiones.

La violencia que vive el país también provoca inquietud dentro de las aulas de la secundaria Matilde Montoya, como se demuestra en la clase de español de tercer grado, a cargo de la maestra Edith, quien al cuestionar a los y las estudiantes sobre temas de su interés se encontró con esta situación:

[...] después un alumno menciona crímenes...la maestra hace una pausa y asiente con la cabeza, luego otra alumna contesta animales, y otro moda. Por cada tema la maestra les pide que elaboren dos preguntas, para ello solicita que el alumno que contestó crímenes elabore dos preguntas que le inquietan sobre ese tema, el alumno responde solamente con una ¿por qué se realizan?, otro compañero levanta la mano y responde ¿dónde hay más crímenes? [...] (O3A-1MI).

Pero ésta no fue la única situación, durante la clase de la maestra Bibiana de Biología, surgió la pregunta ¿qué quieres ser cuando seas grande? Algunas respuestas fueron médicos, licenciados o licenciadas, científicas, otros dijeron ingenieros, etc., pero resaltó la respuesta de uno de los alumnos que se encontraba al final de la cuarta fila: - *Yo quiero ser narco*-. La maestra no pudo ocultar su expresión de asombro, e inmediatamente preguntó -*¿Narco?, pero... ¿por qué?;* el alumno, mientras rayaba su cuaderno dijo -*porque tienen mucho dinero, coches y así, muchas cosas*-. La maestra se quedó callada por unos segundos y comenzó a explicar al alumno que la vida de los narcos no es como lo pintan las series o telenovelas, por el contrario, ese trabajo era sumamente peligroso, además de representar un daño a la sociedad entera (O1F-1J).

Todo lo anterior permite evidenciar que la vida cotidiana escolar no es vida desvinculada de los otros ámbitos, como el social, el político, económico, cultural etc., y que sin duda, los problemas que derivan de estos no pasan desapercibidos por los miembros que conforman la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya.

4.2.2 Tiempo, espacio y COVID-19

El pensar de la vida cotidiana, tal y como señalan Schütz y Luckmann (1987) está determinada por un motivo pragmático, es decir, que los actos de cada individuo están condicionados por la misma realidad de la vida cotidiana. Lo anterior no significa que los individuos actúen dentro de la vida cotidiana como meros espectadores o como seres pasivos de los desafíos u obstáculos que esta realidad les presenta; por el contrario, estos también actúan para modificarla.

De esta manera, la pandemia por COVID-19 se impuso de manera drástica e intempestiva en la vida cotidiana escolar de las distintas comunidades educativas, en particular la de la secundaria Matilde Montoya. Así, los actores educativos de esta comunidad, se movilizaron y actuaron para resolver, al menos en una proporción, los desafíos que planteaba esta crisis sanitaria, incorporando una serie de estrategias que pretendían cubrir tanto la comunicación con la comunidad educativa, como la continuidad de los procesos formativos de los y las estudiantes de este plantel.

Aunque al inicio de la pandemia se estableció que el periodo de suspensión de clases duraría sólo unas cuantas semanas, esto no fue posible, ya que las condiciones sanitarias imposibilitaban el regreso a clases presenciales; de esta manera, la escuela permaneció cerrada por 71 semanas. Con todo lo anterior, en esta emergencia sanitaria, tanto el tiempo como el espacio de ésta comunidad educativa, en específico, se vieron realmente transgredidos y transformados.

4.2.2.1 El tiempo: guía de la vida cotidiana escolar

Heller y Schutz, coinciden al afirmar que el tiempo de la vida cotidiana está centrada en el *ahora* del sujeto; este *ahora*, funciona como punto de partida para la organización de los sucesos de su mundo. De esta manera, los individuos partiendo de su *ahora*, pueden rememorar (pasado) y proyectar (futuro) sus actos.

Todo lo que el individuo vivió en el pasado, influye en su actuar presente y este pasado puede recordarse la cantidad de veces que este lo requiera, como se puede apreciar en la conversación con la maestra Julieta de Química “*mi maestría fue en*

línea...pero me gustaba muchísimo, aprendí demasiado [...], en cierto modo me ayudó para sobrellevar la educación en línea [...]”.

Asimismo, el maestro Esteban, de español recuerda:

[...] meses atrás tuvo que mudarse a México (Ciudad de México) para cuidar a su padre, eso implicaba que en Veracruz dejaba a su esposa sola en Veracruz, pero que ello no le impide darse un tiempo para leer no para ser un sábelo todo, sino para ser un hombre culto (O3D-1MA).

Como se puede apreciar, tanto la maestra Mirna como el maestro Esteban rememoran determinadas hechos de su vida, y esos actos, de alguna u otra forma conducen los actos presentes y, posiblemente, pueden influir también en los actos futuros. A pesar de que ambos pueden recordar dichas situaciones, resulta totalmente imposible que puedan regresar el tiempo y vivenciarlas nuevamente, hecho reconocido por Heller (1987) como irreversibilidad.

El futuro, por su parte, remite a la noción de *finitud* de Heller y a la de *ansiedad fundamental* de Schütz; ambas nociones dan cuenta del inevitable fin de la existencia de cada individuo, es decir, la muerte misma. Esta conciencia de la muerte motiva las acciones y pensamientos de las personas, sin embargo, esto no significa, por ningún motivo, que todos los individuos piensen a cada minuto de su existencia en su muerte, por el contrario, esta pasa desapercibida la mayor parte del tiempo y sólo se hace presente cuando existen situaciones relacionadas con ella; de esta manera, la aparición y propagación del virus de SARS-COV2, produjo la movilización de todos los seres humanos para evitar contagiarse y, por tanto, intentar en medida de lo posible, sobrevivir.

En un periodo en donde el nuevo coronavirus se mostraba como virus potencialmente mortal, se implementaron medidas sanitarias que permitían prevenir la su propagación; así, éstas permitieron salvaguardar las vidas del personal administrativo, educativo, docente, padres y madres de familia, y alumnos y alumnas de la secundaria Matilde Montoya; inclusive se observa dentro de la página web, cómo los directivos invitaban a la comunidad a atender todas las indicaciones que diera la Secretaría de Salud. Sin embargo, el momento de mayor tensión fue el

regreso a clases presenciales, pues ello significó que el confinamiento se daría por finalizado y comenzaría una mayor interacción con los otros, lo que implicaba a su vez que las medidas sanitarias se debían, incluso, intensificar.

La decisión de enviar o no a los y las estudiantes a clases presenciales quedó bajo la responsabilidad de los padres, madres de familia y tutores; por lo tanto, se observa que durante la primer semana sólo el 30% de los alumnos y las alumnas acudió presencialmente; es decir, que el promedio de alumnos por grupo fue de 9.85.

Conforme transcurrían las semanas de clases, los alumnos y las alumnas poco a poco fueron integrándose a las clases presenciales, como en el caso de un alumno de la clase de español del maestro Esteban:

Todo esto lo explica mientras recorría todas las filas del salón; este recorrido le permite identificar a un alumno que no había asistido a clases, le pregunta -¿Y tú?, ¿ya vas a venir?-

Alumno: –Si maestro, mis papás se hartaron de mí y ya vengo, bueno no pero no me gusta hacer tareas en casa-

El maestro contestó –muy bien, bienvenido-

Pero el regreso a clases no sólo significó para los padres y las madres de familia un potencial riesgo de contagio, sino también algunos docentes externaron su preocupación por contagiarse, como lo señaló la maestra Berenice:

[...] el regreso a clases no fue tan fácil ... Mmmm... se me hace muy arriesgado estar aquí pero...bueno, al final tenemos que estar aquí...no hay de otra (O3E-1MA).

Del mismo modo, la maestra Matilde de matemáticas expresó:

[...] está complicado, Mtra., al final uno sabe si se puede contagiar o no... al final estamos expuestos a que sea aquí o en el transporte pues... nos enfermamos, pero esperemos que no" (O1A-2J).

La maestra Ingrid, por su parte, dentro de la clase de inglés solicitó a los alumnos continuar las medidas sanitarias:

MI: Hubo muchas cosas que debimos haber aprendido... era así que con el codo debían abrir la puerta, ¿sí o no? Entonces...yo digo que faltó ahí información para ustedes porque yo me acuerdo perfectamente bien que tu entrabas a algún lado... abríamos con el codo o la rodilla, el celular lo tenemos que estar desinfectando...incluso decían que los caballeros debían legar con su barba recortada a muchos les hicieron rasurarse por que el cabello ...es lo que les decía la otra vez, no necesitamos verlo o tocarlo para saber que existe... ¿qué es lo que hago? yo llego y pongo mi ropa luego luego en el jabón y un bañito, porque en el cabello en las pulseras, en los aretes hay muchas cosas... yo soy más práctica ¿para que llevo accesorios? Lo que menos quiero es llevar algo pegado, entonces chicos hay muchas cosas que tenemos que reflexionar y qué hacer por el bien de todos... entonces hay mucho qué hacer, por favor, no se queden confiados en que esto ya pasó, que ya estamos la mayoría en la calle... al contrario, hay que cuidarnos más porque muchas personas todavía están con una inconsciencia de no quererse vacunar, de no querer usar el cubrebocas, les dije, hasta en el metro da miedo porque lo ambulantes que se suben al metro a vender llevan un cubrebocas delgadito y están ¡LLEVEN SUS PLUMAS!...¡por favor!, qué inconsciencia, por favor chicos a cuidarse lo más que se pueda. A dormir bien, porque eso es importante, nos baja las defensas muchísimo, no tengo por qué decirles mentiras... entre menos hagamos la vida normal como la llevábamos sería lo ideal, hay que hacer nuestros cambios para poder vivir, esto va para largo, pero tenemos la dicha de estar aquí de estar vivos. ¿Estamos?

Los alumnos se mantienen atentos, pero un poco ensimismados [...].

No obstante, en el transcurso de la sexta semana de clases un acontecimiento sucumbió a directivos, docentes y personal educativo-administrativo y de intendencia: la muerte de uno de los miembros del personal administrativo de dirección, quien por cierto, era esposo de una de las maestras de la institución, ¿la causa?, una complicación por COVID-19. Al respecto el maestro Felipe, de educación física mencionó:

[...] maestra, ¿se enteró de lo que pasó con Juan? Es realmente terrible, yo tengo a mi esposa aquí, es maestra también, no me imagino perder a mi compañera de vida y de trabajo, regresar a clases y no verla, qué situación más fea para la maestra [...] (O1F-1L).

En ese sentido, existe una preocupación latente a contagiarse, que se reduce también a una preocupación por morir.

Pese que hablar de finitud remite, indudablemente, al final de una vida; también puede hacer mención a la finitud de las situaciones o de las etapas, como lo pueden ser el final de un ciclo escolar o de una etapa escolar. Así, se puede observar que la planificación de las y los docentes y sus subsecuentes actos, están dirigidos hacia estos momentos, como lo expresan distintos docentes al referirse al fin del ciclo escolar o al fin del periodo de educación básica secundaria:

[...] que bueno que ya están perfilando por que esta situación los va a llevar a elegir una escuela para el siguiente nivel preparatoria ¿cuándo sale la convocatoria maestro? (O3E-1V, 2021).

El cambio de las estructuras de tiempo al regreso de clases presenciales

Dentro de la estructura temporal de la vida cotidiana se identifica que en ocasiones el tiempo biológico, el tiempo subjetivo y el tiempo social no se sincronizan, generando así el fenómeno de la *espera* (Schutz y Luckmann, 1973). En tanto que, cuando estos tres tiempos coinciden, se puede decir abiertamente de que ha llegado *el momento exacto* (Heller, 1987).

El fenómeno de la *espera* se vivenció en el periodo de confinamiento de manera intensa, llevando a la comunidad educativa a cuestionar constantemente cuándo sería el regreso a clases presenciales; esto, generó gran expectativa e incertidumbre entre los miembros de la comunidad educativa, ya que *el momento exacto* para que esto fuera posible, no llegaba, sino hasta después de 71 semanas de confinamiento, cuando diversos hechos posibilitaron esta reanudación (como el mayor conocimiento del comportamiento virus, la vacunación a personal educativo, la baja de casos positivos y el cambio de color del semáforo epidemiológico, etc.).

Este confinamiento implicó una modificación en la organización del tiempo dentro de la jornada escolar; es decir, antes de la aparición de la pandemia, las actividades escolares tenían un horario específico, de siete y cuarto de la mañana a una cuarenta de la tarde, pero tras la irrupción de esta crisis sanitaria hubo un desajuste de los horarios, por ejemplo, las juntas de padres de familia que se organizaban antes en el horario escolar durante el confinamiento se trasladaron a horarios que no coincidían con el horario escolar. Del mismo modo, en caso de que los alumnos y las alumnas no pudieran asistir a la clase en Google Meet, estos podían visualizarlas en otro horario, pues estas clases eran grabadas y después compartidas por los y las docentes a través de Google Classroom.

El regreso a clases presenciales, en cambio, no significó la recuperación total de las antiguas estructuras u organizaciones temporales que se conocían antes de la crisis sanitaria; sino que estas también se vieron modificadas, sobre todo los horarios de ingreso, receso y salida del plantel. Durante estos tres momentos, se planificó que los alumnos y las alumnas salieran de forma escalonada, con el objetivo de no concentrar a muchas personas en un mismo espacio; esto generó, a su vez, alteraciones en el tiempo de las clases, sobre todo las que coincidían con el tiempo de receso y de salida del plantel.

El receso, en específico, se dividió en dos partes, en la primera bajarían al patio aquellos estudiantes cuyos grupos se encontraran en la planta baja y el primer piso y, la segunda parte, estaría destinada a los alumnos y las alumnas del segundo y tercer piso. Eso implicó que las clases se vieran interrumpidas por este momento, por ejemplo, la clase de artes del maestro Arturo tenía un horario de 10:00 a.m. a 11:10 a.m.; como se observa, la clase tuvo una duración de 70 minutos, es decir 20 minutos más que lo que dura una clase regular de 50 minutos, lo anterior se debe a que a las 10:30 a.m. se interrumpe la clase para que los alumnos y las alumnas bajen al receso, reincorporándose a clase a las 10:50 a.m.

Esta organización tuvo algunas complicaciones, ya que la interrupción de la clase no permitía que los procesos educativos tuvieran una continuidad, como se pudo apreciar en la misma clase del maestro Arturo:

[...] Terminado del receso los alumnos y las alumnas regresan al salón, poco a poco se van incorporando a sus lugares, algunos guardan sus loncheras, bolsas o botellas, y comienzan a sacar los materiales y cuaderno de esa asignatura. El maestro ingresa al salón y dice –cómo ven esta organización, a mí no me gusta la interrupción del receso-. Las dos alumnas de enfrente, así como el alumno de careta menciona que sí, otros dicen que no.

-Sí, es que siento que se interrumpe la concentración (O3B-1MI).

Ante este tipo de organización, los y las docentes tuvieron que realizar adecuaciones a su planificación de clase, por ejemplo, la maestra Julieta, de química, contempló retomar el tema de densidad y solicitar a los y las estudiantes que resolvieran tres ejercicios, todo esto en los primeros 30 minutos de la clase; los alumnos, poco a poco fueron concluyendo los ejercicios, hasta que el director solicitó a los alumnos de planta baja y primer piso que pasaran al receso. Tras 20 minutos de receso, los alumnos y las alumnas se reincorporaron al salón, y junto con la maestra Julieta comenzaron a resolverlos uno a uno hasta finalizar el tiempo de clase (O3C-3L).

No obstante, se identificó un caso en el que la docente, al iniciar el receso, dio por concluida la clase; a saber, la clase de inglés de la maestra Ingrid. Para ella, no implicó ningún retraso en su planificación, ya que en la primer parte de la clase, abordó el tema correspondiente a ese día; sin embargo, después de que los alumnos y las alumnas regresaran del receso, tenían 20 minutos *libres*, por lo que el prefecto de ese piso se hacía cargo de ellos (O3E-1MA).

A la hora de la salida la situación fue un tanto similar; la última clase tenía un horario de 12:50 a 13:40 horas, pero planificar una salida escalonada requería tomar minutos de esta clase para que grado por grado pudieran salir de la escuela. De esta manera, los primeros en salir eran los estudiantes de tercer grado (13:20 Hrs.), seguidos de los alumnos de segundo grado, cuyo horario de salida era a las 13:30 horas y, finalmente, los primeros grados (13:40 Hrs.). De esta forma, la duración de

la última clase de tercer grado era de 30 minutos, la de segundo de 40 y la de primer grado de 50 minutos.

La maestra Mireya, de Música, indicó que reducir la clase a 40 minutos era muy arriesgado, pues durante ese tiempo, se debían de apresurar las actividades contempladas; en ese caso, los alumnos únicamente pudieron responder algunos ejercicios sobre apreciación de velocidad, de tonos agudos y graves, etc., sin oportunidad de dar la explicación del ejercicio (O2A-1V).

Vida cotidiana escolar y el futuro

Como se señaló en el apartado anterior, los individuos parten de su *ahora o presente*, para organizar y guiar sus actos futuros, los cuales a su vez, están permeados por la ansiedad fundamental y la noción de finitud. De este modo, desde el inicio de la pandemia, se observa cómo la comunidad educativa de la Secundaria Matilde Montoya, realizaba este tipo de proyecciones, sobre todo cuando en la página web se hacían expresiones como la siguiente:

Aviso.

Ya se recibieron los trabajos, vídeos y carpetas de experiencias. Es necesario los conserven para el regreso se trabajaran en el curso remedial.

Atentamente el director

Esta proyección esperaba un futuro en cual el regreso a clases presenciales fuera un hecho inminente; otro ejemplo es el de un alumno de primer grado, quien publicó “*Hola, Mtro. Daniel cuándo empieza las clases presenciales. Conteste porfavor*”

Además, en el caso específico de los alumnos y las alumnas de tercer grado, se puede identificar que parte de estas proyecciones a futuro se relacionan con la elección, admisión y matriculación al nivel medio superior; de esta manera, dentro de los sistemas de significación cobran relevancia las actividades educativas orientadas a la preparación para el concurso de asignación a la Educación Media Superior gestionado por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS).

En abril de 2020, la dirección y la orientadora educativa publicaron un examen de simulación COMIPEMS, el cual podía ser resuelto mediante computadora, tableta electrónica o Smartphone, de tal manera que, al obtener el resultado de la prueba, se pudieron identificar cuáles son las asignaturas en donde los y las estudiantes tiene mayores dificultades. No obstante, el proceso del concurso 2020 se vio afectado por la misma pandemia de COVID-19, por lo que las fechas de aplicación del examen y la publicación de resultados se tuvieron que posponer; de forma que el examen, que originalmente se había programado para el 20 y el 21 de junio del 2020, fue realizado los días 15, 16, 22 y 23 de agosto, cumpliendo a cabalidad con las medidas sanitarias.

Tiempo después, a través de la página web de la secundaria, el director y la orientadora educativa solicitaron que los padres y las madres de familia compartieran con ellos los resultados (el número de aciertos) obtenidos por los y las estudiantes en el examen COMIPEMS, así como las opciones educativas que eligieron y en cuál se quedaron, con el objetivo de elaborar un registro que permita identificar cuáles aprendizajes deben ser afianzados.

Posteriormente, al iniciar los ciclos escolares 2020-2021 y 2021-2022 fueron publicadas a través de la misma página web, las convocatorias correspondientes a los años 2020 y 2021 respectivamente. En el ciclo 2020-2021 en específico, se realizaron cinco pláticas informativas (una plática por cada grupo de tercer grado) en donde se daban a conocer los aspectos generales del proceso de asignación de ese año; dichas pláticas fueron realizadas por Google Meet. Asimismo, en abril de ese mismo año se compartió con la comunidad educativa un examen simulador diseñado por la Universidad Tecnológica de México (UNITEC).

Tras al reanudarse las clases presenciales, se identificó que los y las docentes de tercer grado daban una serie de consejos sobre dicho examen, por ejemplo, la maestra de química, Julieta:

[...]- Entonces, esos datos son los que generalmente cuando les ponen algún problema...estamos a una presión de una ATM a una temperatura de 20°C ¿sí?

En el estado de agregación del agua. Esos son distractores. La presión que se ejerce es una atmósfera a una temperatura de 20°C que es más o menos lo que estamos ahorita [temperatura actual], un poquito menos ¿a qué estado de agregación está el agua? ¿En qué estado?-

Los alumnos continúan manteniendo la atención, pero al momento en que la maestra les pregunta sobre el estado del agua se quedan callados, algunos bajan la cabeza para ver su cuaderno.

M: -Ustedes van y toman un vaso de agua ¿en qué estado lo van a encontrar? Una alumna, que estaba sentada en la primera banca de la fila tres, respondió: - líquido. La maestra asintió con la cabeza y dijo –entonces solamente es un distractor- [...] (O3A-1J).

Como se observó, la presentación del examen COMIPEMS significaba una preocupación constante para los y las docentes que atendían ese grado educativo; continuando con la maestra Julieta, ella indicó que le inquietaba ver a los alumnos sumamente confiados, sobre todo porque se acerca la publicación de la convocatoria COMIPEMS 2022 y, en consecuencia, también el examen.

Esta proyección no sólo se redujo a la educación media superior, sino también se toma consideración a la educación superior, como expresa la maestra Edith de español, quien al explicar cómo elaborar una referencia en formato APA señaló:

Mtra.: –Les voy a enseñar algo muy útil para la prepa y la universidad, si lo aprenden bien serán la envidia de todos sus compañeros- (O3A-1M).

Pero no sólo el tiempo se vio afectado durante la pandemia, sino otro aspecto fundamental de la vida cotidiana escolar: el espacio; cuyas modificaciones se verán en el siguiente apartado.

4.2.2.2 El espacio educativo adaptado al COVID-19

El cierre de las puertas de la secundaria Matilde Montoya provocó que la comunidad educativa se tuviera que adaptar a nuevos espacios educativos, a saber: el hogar, el espacio virtual y el nuevo espacio educativo que derivaba de la reanudación de clases presenciales.

El hogar como nuevo espacio escolar pudo ser observado en algunas fotografías compartidas para la rendición de cuentas de la institución, en donde se aprecia que áreas como los estudios, los comedores, las habitaciones, las salas, se tuvieron que adaptar y convertirse, además, en un espacio de aprendizaje, enseñanza, administración y orientación.

La página de web, las redes sociales, Google Classroom así como las clases transmitidas por Google Meet, permitieron que los miembros de la comunidad educativa permanecieran, de alguna forma, concentrados en un mismo lugar. A pesar de ello, este lugar no se trataba de un espacio físico como tal, sino más bien de un espacio virtual. Transitar de un espacio físico a uno virtual causó muchas dudas sobre cómo utilizar esas diversas aplicaciones, es decir, desde crear y enviar un correo electrónico, cómo inscribirse a una clase de Classroom, cómo conectarse a las clases virtuales, etc., por ello, los directivos de la secundaria Matilde Montoya junto con la orientadora educativa publicaban constantemente, una serie de manuales dirigidos, principalmente, a padres, madres de familia, tutores, alumnos y alumnas.

Tras meses de confinamiento, las autoridades educativas de la Ciudad de México junto con las autoridades de salud, determinaron que en el ciclo escolar 2021-2022 se reanudarían las clases presenciales; sin embargo, este reencuentro de la comunidad educativa con los espacios educativos físicos de la secundaria, se realizó bajo condiciones totalmente distintas a aquellas que experimentaban antes de la irrupción de la pandemia. Esto no quiere decir que la infraestructura cambiara por completo, ya que los espacios como aulas, áreas comunes, oficinas, talleres etc., no fueron estructuralmente modificados; sino más bien, sufrieron modificaciones las formas de relacionarse con estos espacios.

Así, aquellos integrantes de la comunidad educativa que ya tenían cierta familiarización con estos espacios, adaptaron estas nuevas exigencias o medidas a lo que conocían de manera previa; mientras que aquellos que nunca habían estado *in situ*, debían conocer y familiarizarse con ellos desde cero, tales como los alumnos

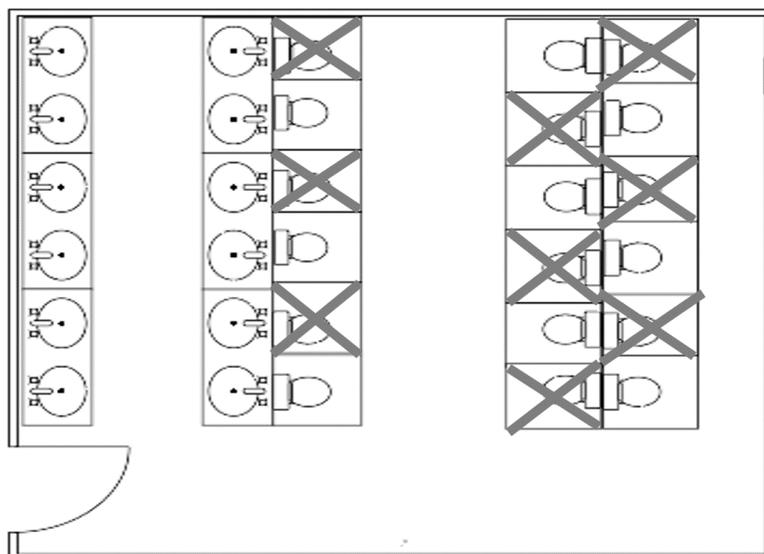
y alumnas de primero y segundo grados³⁴. No obstante, es necesario precisar que pese a que existían alumnos o alumnas que no conocían las instalaciones de la secundaria, estos no se incorporaban a un espacio totalmente desconocido, sino por el contrario, la experiencia que estos habían tenido a lo largo de su vida respecto a lo que es una escuela (como espacio físico) y el acervo de conocimiento que han generado en torno a ello, le permiten actuar y orientarse dentro de este espacio, y sentirlo, en cierto grado como conocido; por ejemplo, saben cómo utilizar un pupitre o un pizarrón, saben para qué se utilizan determinados objetos, etc.

En consecuencia, los directivos, el personal de asistencia educativa y personal docente planificaron e implementaron una serie de recorridos con el objetivo de dar a conocer a los alumnos y alumnas de todos los grados escolares, las instalaciones del plantel, desde cómo estaban distribuidos los salones de clases hasta dónde se ubicaban los talleres, las oficinas administrativas, etc.

De esta forma, los espacios físicos que sufrieron mayores modificaciones en su organización fueron los sanitarios y los salones de clase. En el caso de los sanitarios, específicamente de los destinados a las alumnas³⁵, se observa que se inhabilitaron algunas cabinas para asegurar así, la sana distancia dentro de los sanitarios; tal como se puede apreciar en la siguiente imagen:

³⁴ La generación de alumnos y alumnas que cursan el segundo grado de secundaria no había tenido la oportunidad de conocer las instalaciones de la escuela, ya que su ingreso (ciclo escolar 2020-2021) se realizó en total confinamiento. Además de esta generación, los y las estudiantes de nuevo ingreso al ciclo escolar 2021-2022 tampoco tenían familiarización con las instalaciones del plantel.

³⁵ Durante el trabajo en campo únicamente se pudo acceder a los sanitarios destinados a las alumnas.



Fuente: Elaboración propia

Afuera de los baños se asignaba a uno de los miembros del personal de intendencia la tarea de monitorear cuántos alumnos o alumnas ingresaban a los sanitarios, de manera que, si llegaban a identificar que dentro de este espacio se encontraba un número mayor al cupo permitido, ellos inmediatamente comenzaban a organizar a los alumnos y las alumnas para formar una fila y, conforme salieran los estudiantes de los sanitarios, aquellos que se encontraban en la fila podían ingresar.

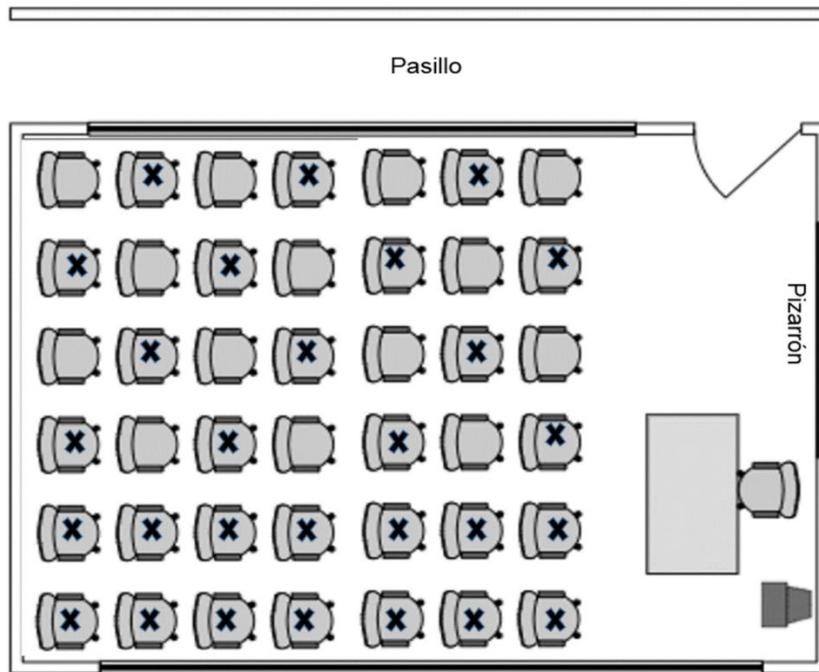
Los sanitarios también contaban con jabón de manos en cada uno de los lavabos, mientras que en las cabinas sanitarias únicamente se encontraba el sanitario y no contaba con papel higiénico, ya que este estaba instalado afuera de la dirección escolar, con el objetivo de evitar que los alumnos y las alumnas hicieran mal uso de él; no obstante, como parte de los elementos esenciales que debían llevar consigo los y las estudiantes destaca el kit de limpieza que incluía gel antibacterial, jabón líquido, cubrebocas de repuesto (careta opcional) y papel higiénico.

Así, en algunas observaciones se logró identificar que la mayoría de ellos traía consigo este kit, de forma que realmente eran pocos los alumnos y las alumnas que acudían a la dirección por papel higiénico.

Es importante resaltar que el baño de alumnas no cuenta con ningún espejo, por el contrario, estos son sustituidos por los siguientes carteles: "Técnica de lavado de manos. Lavarse frecuentemente las manos elimina VIRUS", "Cubre bocas ¡Úsalo bien!" y finalmente otro "qué sí y qué no del uso del cubrebocas". Sin embargo, los baños no eran los únicos lugares en donde se podían encontrar este tipo de carteles, sino también se identificaron unos en el vestíbulo, en la entrada de la dirección, en los descansos de las escaleras (tanto del edificio principal como el de talleres) y en la cooperativa escolar.

Además se identificó que fuera de los baños, aproximadamente a tres o cuatro metros de ellos, se instaló un lavabo comunitario, el cual contaba con 5 estaciones. Este lavabo se utilizaba para que los alumnos se lavaran las manos después de la clase de educación física o del receso escolar.

Los salones de clases, por su lado, también sufrieron una serie de modificaciones; estos espacios de aproximadamente 25 metros cuadrados, inicialmente albergaban un total de entre 40 a 45 alumnos, sin embargo, ante la crisis sanitaria resultaba esencial que estos espacios conservaran un aforo que permitiera mantener la sana distancia entre alumnos y alumnas; derivada de esa medida y como consecuencia de la organización por secciones (que inicialmente fue de tres secciones y posteriormente de dos), los y las estudiantes se distribuyeron de la siguiente manera:



Fuente: Elaboración propia

Esta distribución permitió albergar un total máximo de 15 alumnos y alumnas por salón, separados los unos con los otros por un pupitre vacío y por tanto, lo que permitía que se mantuviera al menos un metro de distancia entre ellos; asimismo, en algunos salones se pintaron con aerosol unas marcas que indicaban dónde podían sentarse los alumnos y dónde no. Finalmente, el resto de las bancas no ocupadas se juntaron cerca de los ventanales izquierdos del salón. Pese a ello, esta distribución no logra impedir que los alumnos y alumnas puedan reunirse o acercarse rompiendo la sana distancia.

Por su parte, para tener acceso a los salones ubicado en el edificio principal, los alumnos y las alumnas debían utilizar las escaleras que se encuentran en los extremos izquierdo y derecho del edificio; por ello, al ascender o bajar de los salones, los y las estudiantes debían formarse en una fila y mantener la sana distancia, tal como se observó con un grupo de primer grado al bajar a la clase de educación física:

Los alumnos bajaban las escaleras para acudir a su clase de educación física. El maestro, desde el patio, les indicó que debían bajar manteniendo la sana distancia, pero al llegar al primer descanso (en donde se pierde la visibilidad de los alumnos por parte del maestro), los alumnos comienzan a juntarse, en ese momento el maestro gritó -¡Separados! ¿Dónde está la sana distancia?- Después de ello los alumnos se volvieron a separar [...] (O1F-1MA)

Otro de los espacios físicos que se vieron modificados fue la cooperativa escolar. Dentro de ese espacio, se podían encontrar dos barras, una en donde se atendía a la comunidad educativa, y otra donde los encargados de la cooperativa podían poner sus productos y objetos personales; en la barra de atención, los encargados agregaron un plástico que permitía establecer una barrera entre estos y los consumidores, evitando así un contacto directo. Asimismo, en el piso de la cooperativa se pintaron unas cruces con aerosol, para marcar cuál es la distancia que deben tomar los alumnos y las alumnas al formarse.

Para ingresar a este espacio:

[...] los alumnos deben hacer una fila, y nadie más que el alumno que va a ingresar debe formarse. La maestra es la encargada de aplicar gel antibacterial en la entrada y el doctor es el encargado de aplicar gel al salir. En este espacio, las otras dos maestras son las encargadas de verificar que sólo el alumno que va a comprar se forme, mientras que piden a los demás alumnos que esperen en el patio (OR-4MI).

Así, el espacio y el tiempo educativo se fueron adaptando a las exigencias que planteaba la crisis sanitaria; y por ende, también los integrantes de la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya tuvieron que familiares con las nuevas formas e incluso retos que dichas adaptaciones generaban.

4. 2.3 Las tecnologías en la vida cotidiana: de opción a necesidad.

Heller (1967) advierte que cada época tiene a su propio individuo y, por tanto, cada individuo posee una vida cotidiana permeada por esa misma época. Por ello , los y

las integrantes de la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya que participaron de ella en ciclo escolares anteriores al 2019-2020, vivenciaron sucesos específicos sean directos o indirectos como las guerras y conflictos internacionales y nacionales, la creciente preocupación por el calentamiento global, el desarrollo exponencial de las tecnologías y la comunicación y transmisión de información etc. Pero aquellos miembros de la comunidad que vivieron el ciclo escolar 2019-2020, se enfrentaron a la llegada del COVID-19 y las medidas para mitigar su propagación, las cuales provocaron que la vida cotidiana escolar que se conocía hasta entonces, cambiara de forma inconcebible.

Así, la vida cotidiana escolar de la pandemia de COVID-19 tiene características que la diferencian de otras vidas cotidianas, como del cólera o de la gripe española, sólo por mencionar unos ejemplos; en particular la vida cotidiana escolar de esta época se vio extremadamente influenciada por el avance tecnológico, ya que gracias a estas herramientas ciertos procesos tuvieron la posibilidad de continuar realizándose aún en aislamiento social.

Antes de la pandemia, distintos organismos intencionales y regionales discutían dentro de agencias sobre la necesidad de incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al ámbito educativo, pues estas podían completar, enriquecer y transformar la educación (UNESCO, s/a). Al respecto, en la Agenda Educación 2030 menciona “Es preciso aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad, y una prestación más eficaz de servicios” (UNESCO, 2016: 9).

En ese sentido, el Gobierno Mexicano, atendiendo a las distintas recomendaciones de los organismos internacionales y regionales, ha realizado distintos esfuerzos para incorporar estas tecnologías a los espacios educativos; de este modo, al inicio

del siglo XXI se logran identificar los programas Enciclomedia³⁶, Habilidades Digitales para Todos³⁷ y, el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital³⁸.

Pese a los esfuerzos realizados por incluir a la tecnología en el ámbito educativo, aún existían una serie de desafíos que imposibilitaban esta acción, tales como la poca sincronía entre los avances tecnológicos y los procesos educativos en educación básica (en específico la educación básica secundaria), así como a notable brecha de digital de corte instrumental³⁹, de acceso real⁴⁰ y de uso y/o apropiación genuina⁴¹ (UNESCO, 2019). Tal y como indica Barrón (2020: 70):

Si bien es cierto que la introducción de las tecnologías en la educación ha generado prácticas innovadoras [...] no siempre ha sido motor de cambio en la escuela y sí un elemento didáctico más que no llega a modificar de fondo las prácticas educativas.

Sin embargo, tras la irrupción de la pandemia por COVID-19, las tecnologías pasaron de ser una opción a una necesidad, ya que gracias a estas se pudo dar continuidad a los procesos de enseñanza, aprendizaje, comunicación y trabajo en

³⁶ Este programa fue implementado en el periodo presidencial de Vicente Fox Quezada (2000-2006), cuyo objetivo fue impactar en el proceso educativo y de aprendizaje por medio de la experimentación y la interacción de contenidos educativos incorporados al Programa, convirtiéndolo en una herramienta de apoyo para la labor docente (SEP, 2006).

³⁷ Habilidades Digitales para Todos fue un programa efectuado en el periodo presidencial de Felipe Calderón que buscó contribuir a mejorar el aprendizaje de los estudiantes de educación básica propiciando el manejo de TIC en el sistema educativo mediante el acceso a las aulas telemáticas (CONEVAL, 2011).

³⁸ Durante el periodo presidencial de Enrique Peña Nieto (2012-2018) se desarrolló este programa con el propósito de mejorar las condiciones de estudio y reducir la brecha digital, través de la entrega de dispositivos digitales portátiles a docentes y estudiantes de educación básica (Presidencia de la República, 2014)

³⁹ La brecha digital de corte instrumental hace referencia a la posibilidad de contar con la infraestructura necesaria, que contempla equipo y conectividad, para poder acceder a las tecnologías (UNESCO, 2019).

⁴⁰ Se asocia con la posibilidad de una apropiación relevante, equitativo, e inclusivo de las tecnologías que ofrezca oportunidades de vinculación con las necesidades del entorno (UNESCO, 2019).

⁴¹ La brecha de acceso real se refiere al desarrollo de competencias digitales que permitan un aprovechamiento de los recursos, fortalecimiento de una ciudadanía digital crítica y a una mirada ética vinculada con los derechos humanos y dirigida a la protección de la dignidad y seguridad de los individuos en el espacio digital (UNESCO, 2019).

general; es por lo anterior, que resulta imprescindible conocer cuál fue el papel de las tecnologías en la vida cotidiana escolar de la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya, particularmente al regreso a clases presenciales.

4.2.3.1 Tecnologías como facilitadoras de comunicación entre la comunidad educativa

En el año 2017, la secundaria Matilde Montoya habilitó su página web oficial, en donde compartían información relevante sobre los periodos de pre-inscripciones e inscripciones, fechas de exámenes extraordinarios y comunicados generales; este contenido, en general, estaba orientado a padres, madres de familia y tutores; no obstante, la frecuencia con la que se realizaban estas publicaciones era esporádica. Fue a partir del inicio de la pandemia que la página web adquirió el papel de intermediaria principal entre las autoridades del plantel y la comunidad educativa; pero su función no terminó cuando retornaron las clases presenciales, por el contrario, adquirió mayor fuerza, pues a través de ella se daban conocer los procedimientos, las planificaciones, la organización de grupos y secciones, etc. Tal es el caso del cambio de organización de secciones, el cual se dio a conocer por medio de la página web el 18 de septiembre de 2021.

La página web no sólo permitió a las autoridades educativas enviar información a la comunidad educativa, atribuyendo el papel de la comunidad educativa como meros espectadores; por el contrario, esta información generó en algunos de ellos reacciones, por ejemplo, después de anunciarse la suspensión de clases presenciales, la secundaria publicó el 31 de marzo las primeras actividades escolares dirigidas a alumnos y alumnas de los tres grados:

A toda la comunidad estudiantil

Hacemos la publicación de las actividades académicas. Cualquier duda que tengan favor de externarlas en la página, anotando el nombre del maestro, grupo, grado y duda. Los maestros estarán al pendiente de ellas para resolverla.

Saludos cordiales

De esta publicación, se generaron varias preguntas, dentro de las cuales destacan los comentarios del usuario 32 quien publicó:

Usuario 32: Buen día, tengo dudas con el trabajo del profesor de artes, podría de favor enviarnos algún ejemplo de la lámina de luz y la de sombra por favor, no comprendo que deben de hacer, al igual que en las plantillas, hay que remarcarlas, colorearlas, copiarlas, no vienen indicaciones. Gracias y que tengan excelente semana.

Maestro de artes: Los ejercicios de luz y sombra se vieron en clase, los chicos ya deben saber como van, de los ejercicios en las plantillas [tambien] se hicieron algunos en clase, es buscar dentro de estas, figuras o patrones con: color, textura, claro oscuro o cualquier otro efecto.

Además de la participación del usuario 32, destaca el de la usuaria 12:

Usuaría 12: Buenas tardes, solicito a la Profesora de Biología de 1o C, permita la utilización de otro material para hacer la maqueta que solicitó, pues no estamos en condiciones de salir a la calle debido a la contingencia. Solicito reconsidere, pues no todos tenemos la posibilidad en casa de tener ese material

Maestra de biología: Pueden utilizar reciclado. No es necesario comprar.

Además de la página web, Whatsapp se convirtió en otro medio de comunicación fundamental durante el periodo de emergencia sanitaria; esta aplicación de mensajería instantánea, permitió que padres, madres de familia y tutores crearan grupos de conversación para comunicarse con el tutor o tutora del grado y grupo de los y las estudiantes, así como permitir que a través de ella, se enviaran archivos multimedia como videos, fotografías, notas de audio, imágenes y documentos. Como indican Álvarez y Núñez (2013: 55):

Investigaciones en este ámbito han demostrado como las redes sociales a través de su amplia variedad de elementos estén permitiendo que se lleven a cabo actividades educativas y que los estudiantes al colaborar y comunicarse más con el profesor y entre ellos mismos, sean protagonistas de su propio aprendizaje

Estos grupos de Whatsapp continuaron activos una vez iniciadas las clases presenciales, es en este momento en que se evidenciaron algunas problemáticas o

dificultades, tal es el caso de una madre de familia, quien acudió la primer semana de clases con la subdirectora, para pedirle que fuera ella la administradora del grupo, pues sólo ella podría dar orientación y organización a los mensajes emitidos por los demás padres y madres de familia:

es que para leer un mensaje importante tengo que leer y buscar entre todas las cosas que dicen los otros... luego envían hasta piolines⁴² o cosas que no tienen que ver con la escuela, además todo eso me llena la memoria del teléfono [...]
(OV-1MI).

De esta manera, tanto la página web como Whatsapp, se convirtieron en las principales herramientas para continuar y mantener la comunicación, principalmente, entre directivos, docentes y padres, madres de familia y tutores; sin embargo ¿qué herramientas tecnológicas utilizaron para mantener la comunicación entre alumnos-alumnas, docentes y demás personal educativo? como se puede apreciar en la página web de la secundaria, al inicio de la pandemia el principal medio de comunicación entre estos actores educativos fue el correo electrónico, pero conforme fue implementada la Estrategia de Educación a Distancia: Transformación e innovación para México, los principales medios de comunicación pasaron a ser las herramientas de Google Meet y Google Classroom; esta última herramienta, en particular, permitió que existiera una comunicación entre los y las docentes, el personal escolar y, los alumnos y alumnas que no asistían de manera presencial a clases durante el ciclo escolar 2021-2022.

4.2.3.2 Aprende en Casa, Google for education y el regreso a las aulas

Los bastiones del Gobierno Federal para dar continuidad con los procesos formativos de niñas, niños y adolescente, fueron la estrategia Aprende en Casa y la estrategia de Educación a Distancia: Transformación e innovación para México; la primera estrategia tuvo como objetivo brindar el servicio educativo a través de la televisión, el internet y la radio y cuya base fundamental fueron los Libros de Texto

⁴² Hablar de piolines hace referencia a una serie de imágenes con frases célebres o buenos deseos, cuya ilustración principal son distintos personajes, siendo el más utilizado Piolín un personaje de Looney Tunes.

Gratuitos; mientras que la segunda también tenía como objetivo brindar el servicio educativo pero mediante las herramientas de Google para Educación y Youtube Educación.

Las autoridades educativas y el personal docente de la secundaria Matilde Montoya, seleccionaron a la televisión como el principal medio para el seguimiento de los programas de la estrategia Aprende en casa durante el ciclo escolar 2019-2020 y parte del 2020-2021. Así, el domingo 19 de abril de 2020 fue compartida por primera vez a la comunidad educativa la programación correspondiente al nivel de educación secundaria.

A continuación se muestra la programación de primer grado:

Horario	Lunes 20	Martes 21	Miércoles 22	Jueves 23	Viernes 24
08:00 a 08:25	<i>Formación Cívica y Ética</i> Modos de resolver conflictos	<i>Matemáticas</i> ¿Cómo han variado las cosas!	<i>Lengua Materna. Español</i> El conocimiento popular en frases cotidianas	<i>Ciencias y Tecnología. Biología</i> ¿De dónde viene y a dónde va la energía?	<i>Tecnología</i> ¿Con qué se hacen las cosas?
08:25 a 08:50	<i>Artes: Teatro</i> Hagamos historias	<i>Geografía</i> ¿Cuál es la importancia de las actividades primarias?	<i>Matemáticas</i> Diferentes formas para representar la información	<i>Geografía</i> ¿Cómo practico y promuevo el consumo responsable?	<i>Ciencias y Tecnología. Biología</i> Eres lo que comes
08:50 a 08:55	Cápsula Suma Minutos				
09:00 a 09:25	<i>Lengua Materna. Español</i> Puntos de vista y posturas	<i>Ciencias y Tecnología. Biología</i> ¿Qué tan buena o mala puede ser la manipulación genética?	<i>Historia</i> Efectos de la globalización	<i>Matemáticas</i> ¿Suerte o probabilidad?	<i>Lengua Materna. Español</i> Las narraciones y sus subgéneros
09:25 a 09:30	Cápsula Suma Minutos				

Fuente: Elaboración propia

Así semana tras semana se iban publicando las distintas programaciones de los tres grados escolares de este nivel educativo; adicional a este, los y las docentes de la secundaria publicaban una serie de actividades, que junto a las derivadas de los programas de Aprende en casa, debían ser adjuntadas en una carpeta de

experiencias⁴³. Esta nueva forma de trabajo creó dudas en algunos estudiantes, como se observa en una publicación del 20 de abril:

Buenas noches, por lo que entiendo ¿tendremos que hacer los trabajos que nos dejen en tv y aparte los que nos dejen los maestros? O las primeras dos semanas seran los trabajos de tv unicamente? ¡Saludos!

El 27 de mayo de 2020, se solicitó del apoyo de los alumnos y las alumnas de los tres grados escolares para que participaran en una encuesta de opinión en línea que fue elaborada por el director y la subdirectora en Google Formularios, la cual es una herramienta perteneciente a Google for education.

Al llegar el ciclo escolar 2020-2021, los directivos de la secundaria Matilde Montoya indicaron a los miembros de la comunidad que en el transcurso de los primeros tres días del ciclo, los y las docentes se encargarían de revisar y analizar cada uno de los programas de Aprende en casa para determinar si los contenidos de esta estrategia correspondían a los aprendizajes esperados por cada asignatura; en tanto, los alumnos y las alumnas debían seguir la programación de acuerdo a su grado escolar; de esta forma, las autoridades de la secundaria publicaron la programación de Aprende en Casa secundaria correspondiente a esas semanas. No obstante, semanas después, se determinó cambiar totalmente a la estrategia de Educación a Distancia: Transformación e innovación para México.

Posteriormente, en el ciclo escolar 2021-2022, la estrategia Aprende en Casa fue retomada específicamente para los alumnos y las alumnas que continuaron sus procesos educativos desde sus hogares, ya que en ese ciclo quedaron canceladas las clases virtuales debido a la reanudación de clases presenciales. Un alumno, durante la clase de geografía de primer grado a cargo de la maestra Gloria indicó:

⁴³ Como se indicó anteriormente, la carpeta de evidencias sería entregada al finalizar el confinamiento; dado que esto no fue posible, los y las docentes solicitaron a los alumnos y alumnas que enviaran todas estas actividades a través de correo electrónico, para ello, se compartieron en la página web varios instructivos para adjuntar archivos Word o reducir el tamaño de los archivos, etc. Es importante que durante este tiempo, los y las docentes aún no contaban con un correo institucional.

Alumno (Ao): –Es mejor venir a clases, el Aprende en casa ya se estaba poniendo bien aburrido

Un compañero contestó (Ao1): -Sí, la neta-

En tanto, una alumna (Aa1) dijo: -Yo ni siquiera le entendía... decían las cosas bien rápido...

Ao: Ni siquiera daban chance de contestar las preguntas... iban así tatatatata [...].

De esta manera, la estrategia Educación a Distancia: Transformación e innovación para México, a comparación de la estrategia Aprende en casa, tuvo mayor impacto dentro de la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya.

Esta estrategia, presentada por la Secretaría de Educación Pública y Google for Education el 30 de abril de 2020, permitió que los miembros de la comunidad educativa hicieran uso, principalmente, de Google Classroom y Google Meet; Google Classroom⁴⁴ permitió a los y las docentes recopilar, administrar, compartir información y crear tareas sin necesidad de usar documentos en papel (Suárez, s/a), mientras que la aplicación Google Meet, posibilitó planificar videoconferencias o reuniones virtuales, ya sea para brindar clases, organizar reuniones de padres y profesores, ofrecer cursos de desarrollo profesional etc. (Google, 2022). Estas aplicaciones, que forman parte de las herramientas de Google for education, pueden utilizarse desde cualquier lugar y en cualquier dispositivo, como teléfonos inteligentes, tabletas electrónicas y computadoras de escritorio o portátiles.

Para tener acceso a estas aplicaciones, era necesario que los miembros de la comunidad educativa contaran con una cuenta de Gmail, por lo que al iniciar el ciclo 2020-2021 se comenzaron a publicar distintos instructivos que permitieron a los alumnos y alumnas, en particular, obtener su correo electrónico, así como tutoriales para poder acceder a Google Classroom desde un dispositivo móvil o una computadora.

⁴⁴ Pese a su popularización durante este periodo de pandemia, esta aplicación fue dada a conocer en mayo de 2014 (Yezkel, 2014).

En consecuencia, se establecieron distintas reglas para hacer buen uso de las diferentes plataformas en donde se impartieron las clases a distancia, tales como:

1. Usar los medios digitales estrictamente para temas académicos.
2. Mantener un trato respetuoso y cordial, en todo momento.
3. Usar un lenguaje adecuado, sin groserías o palabras altisonantes.
4. Evitar enviar o reenviar memes, vídeos, etc.
5. Evitar usar los medios digitales para conversaciones personales.
6. Conectarse puntualmente y presentables a todas las sesiones
7. No se podrá consumir alimentos durante la sesión.
8. Mantener los micrófonos apagados, las cámaras activadas y levantar la mano para participar.

Así, los padres y las madres de familia debían enviar un correo a cada docente según su asignatura; este correo debía contener el correo institucional, nombre completo del alumno o alumna, grado y grupo; esta información permitiría a los docentes integrar a los y las estudiantes a su Classroom, además de enviar las claves de acceso. A pesar de que se publicaron las instrucciones sobre cómo realizar este procedimiento, se presentaron una serie de dudas en torno a ello, como se encuentra en estas publicaciones:

Usuario1: Pueden subir los códigos para classroom para poder ingresar a las clases porfavor para terceros

Dirección: Buenos días Los códigos de classroom, solo lo enviará el docente de asignatura respectivo.

Usuario2: Buenas tardes, no estan dejando tareas? me gustaria saber se trabajara conforme el programa de tv? yo agrego mi numero de celular mi hija esta el grado 1 D [...], mucho agradeceré me informen

Director: Conforme a las indicaciones que se enviaron, los docentes están cargando el correo institucional de los alumnos, para iniciar todos juntos classroom.

Usuario3: Disculpen [...] actualmente tengo 2 alumnos inscritos en esta secundaria, uno de ellos es de nuevo ingreso a 1er. Grado, solo que hasta el

momento no hemos recibido información de sus profesores asignados por el correo institucional [...] ni por [...] Classroom, [...]¿ Tendré que esperar en el transcurso de la semana a que bajen instrucciones de los trabajos e instrucciones los profesores correspondientes [...] o es necesario enviar correo a cada uno de sus profesores? Gracias

Director: Buen día, todas las indicaciones están en [la página]. Gracias.

Pese a que las condiciones socioeconómicas de la mayoría de los integrantes de la comunidad de la secundaria Matilde Montoya, permitieron que la estrategia Educación a Distancia: Transformación e innovación para México se implementara para dar continuidad a los procesos de enseñanza, aprendizaje, gestión y administración; sin embargo, se identificaron algunos casos en que el acceso a herramientas tecnológicas era limitado o nulo, como lo expresó una madre de familia en la página web:

Buenas tardes los trabajos que fueron pedidos en hojas blancas a mano, las personas que tenemos la posibilidad de hacerlo a computadora habrá algún problema si lo hacemos de este modo? O es necesario hacerlo a mano?

Gracias [...]

CEPAL-UNESCO (2020a) señalan al respecto que:

La pandemia ha puesto en evidencia la deuda en inclusión digital y señala que la desigualdad en el acceso a oportunidades educativas por la vía digital aumenta las brechas preexistentes en materia de acceso a la información y el conocimiento, lo que —más allá del proceso de aprendizaje que se está tratando de impulsar a través de la educación a distancia— dificulta la socialización y la inclusión en general.

Pero esta desigualdad no sólo se reduce al acceso a las herramientas tecnológicas o a la conectividad, sino también al conjunto de habilidades que se requieren para poder hacer uso y aprovechamiento de ellas (CEPAL-UNESCO, 2020), provocando así que los alumnos y las alumnas que se enfrentaron a este tipo de situaciones se encuentren en una notable situación de desventaja.

Por su parte, el regreso a clases presenciales provocó que el personal directivo y el personal docente determinaran que las clases en Google Meet fueran canceladas e indicaron a los alumnos y las alumnas que se encontraban trabajando a distancia que siguieran la programación de Aprende en Casa.

Otros docentes tomaron la decisión de continuar utilizando Google Classroom; por ejemplo, el maestro Santiago de vida saludable, ocupó esta herramienta como gestor o administrador de las actividades asignadas tanto para alumnos y alumnas que se encuentran estudiando a distancia como para aquellos que están de manera presencial. Casos similares son los de las maestras de inglés, la maestra de español, la maestra de biología, el maestro de artes, el maestro de física, entre otros.

No obstante, existen maestros que rechazan rotundamente la idea de continuar usando esta y cualquier otra aplicación, tal como el caso de la maestra de formación cívica y ética:

M: No...nosotros no vamos a usar ni Classroom ni nada... ustedes me van a entregar todos los trabajos en físico [...] para eso vamos a usar nuestra rúbrica, en donde se va a poner qué actividad se realiza, cuál es la fecha y si la entregaron o no... todos van a tener un recuadro para que les ponga el sello si sí cumplen... así que la primera actividad es traer el cuaderno forrado, con datos y con portada [...].

Salvo algunas excepciones, como la de la maestra Fátima de cívica y ética; Google Classroom superó el periodo de confinamiento y se incluyó como parte nodal de las actividades escolares al regreso a clases presenciales, pues esta, de forma general, permitió que los y las docentes pudieran gestionar las actividades realizadas por los y las estudiantes, y brindar retroalimentación a través de ella.

Como se indicó con anterioridad, fueron varios los esfuerzos por incluir las tecnologías en las aulas de educación básica secundaria previo a la pandemia, de esta forma, en las aulas de la secundaria Matilde Montoya se pueden observar vestigios de dichos programas, a saber, la televisión. En cada uno de los salones

se aprecia una televisión instalada en la pared junto al pizarrón, pero no cumple otra función pues, durante los días de observación este artefacto jamás se encendió y sólo era un acumulador de polvo. Sólo destaca un salón de primer grado, el cual no cuenta con ninguna televisión, pero esta ausencia no afecta en ningún aspecto el desempeño de los alumnos y las alumnas.

En cambio, artefactos como el proyector y la computadora portátil han adquirido un papel más significativo dentro de las aulas, tal y como lo demuestran el maestro Santiago de vida saludable, el maestro Fernando de física y la maestra de biología y la maestra de artes.

Al ingresar al salón, se puede observar que la maestra de Biología se encuentra entre las filas 1 y dos, ocupando dos sillas, una para ella y otro donde pone su computadora y un proyector. Los alumnos comienzan a sacar sus cuadernos y comienzan a hablar con la maestra sobre cuál fue el tema que vieron la clase pasada y cómo debería estar organizado el cuaderno hasta ese momento. Posteriormente pide a los alumnos que copien la información proyectada, cuyo tema es “La célula”.

[...]La maestra cambia de diapositiva y una alumna pregunta -¿eso también lo apuntamos?- M: -Sí- Dentro de la nueva dispositiva se ubican tres subtítulos: Características, historia y teoría celular. Para ello solicita a los alumnos que acomoden el apunten según se acomoden (tres columnas o seguido), y toma como ejemplo un apunte de la sesión de método científico.

La maestra comienza a explicar y nuevamente un alumno pregunta si debe copiar todo [...]

Sin embargo, tomando en consideración el total de la plantilla docente, resulta relevante que sean muy pocos los y las docentes que utilizan este tipo de herramientas dentro de las aulas de clases.

Pero la computadora y los proyectores no son la únicas herramientas tecnológicas que utilizan los maestros, sino también otros, como lo demostró la maestra de música, quien, para abordar el tema de tono y volumen, llevó consigo una bocina portátil la cual, al sincronizarse con su teléfono inteligente, reprodujo un audio en el

cual los alumnos tenían que identificar qué sonidos eran cortos, largos, graves o agudos, etc.

4.2.3.3 #Comer, #dormir y #Whatsappear: la incorporación de nuevas actividades cotidianas

Si bien, dentro de la vida cotidiana los individuos realizan actividades acordes a su posición dentro de la división del trabajo, existen ciertas actividades que pueden ser comunes entre los individuos como el dormir, comer, socializar, estudiar etc., esto no significa que todos los individuos duerman, coman socialicen o estudien de manera homogénea, sino todo lo contrario, estas se pueden realizar de diversas formas y en distintos tiempos. Tal como se pudo evidenciar en la clase de la maestra Ingrid, de inglés de tercer grado quien, al pasar lista, le pregunta a un alumno:

Maestra: ¿Por qué estás tan serio hoy?

Alumno: Tengo sueño...maestra

M: ¿A qué hora se fue a dormir?

Ao (suspira profundamente): Mmmm... a las tres de la mañana

La maestra se sorprende y reanuda el pase de lista (O3D-1V)

Pero no este no fue el único caso, pues en la clase de inglés de 3°E se vivió algo similar ya que los alumnos y alumnas habían dormido entre cuatro o cinco horas (O3E-1V).

Ambos casos, permiten evidenciar que si bien, dormir es una actividad cotidiana que es indispensable para la preservación del ser humano, esta se experimenta de múltiples maneras, en distintos períodos y por diferentes motivos.

Comer también es una actividad común que puede realizarse de distintas maneras, como se apreció con el maestro Arturo, de artes:

El maestro les pide que se apuren –les quedan 18 minutos de receso- sólo quedan tres alumnos que se esperan el uno al otro para poder salir juntos. El maestro toma sus cosas y sale, espera a que los alumnos salgan. El maestro

les pregunta si no traen lunch, el alumno menciona que no, pues no le gusta comer tan temprano. [...]

-Deben de alimentarse bien, chicos- menciona el maestro (O3B-1MI).

Así, en el receso escolar se observa a alumnos y alumnas almorzando distintos alimentos y de distintas formas, algunos sentados, otros parados y unos caminando; los almuerzos también tienen distintas procedencias pues algunas provienen de los hogares de los estudiantes y otros proceden de la cooperativa escolar:

[...]La mayoría de los alumnos que no llevaban consigo un almuerzo desde casa, compran papas o takis fuego, además de algún jugo. Otros, prefieren comprar otros alimentos, como tacos (OV-2L, OV-3MI).

Como se mencionaba al inicio del apartado, cada época tiene una vida cotidiana la cual está influenciada por acontecimientos, ambientes, formas de vida socialmente aceptadas etc., sin duda se puede aseverar que en otras épocas los individuos también realizaban actividades que permitían salvaguardar a la especie humana, como comer, dormir o trabajar; pero esta época en particular incorporó otras actividades, que incluso, se volvieron esenciales para la vida del ser humano: utilizar las redes sociales para comunicarse con los otros.

Los y las estudiantes, al momento de nacer, se encontraron en un mundo que ya estaba constituido e interpretado por otros individuos, es decir, no nacieron en un entorno totalmente en blanco; por lo que al crecer tenían que apropiarse de las habilidades de ese mundo, el cual, desarrollaba la tecnología a pasos acrecentados. Así, los niños, las niñas y adolescentes nacidos después del inicio del siglo XXI, se convirtieron así en nativos digitales los cuales, como expresa García, Portillo, Romo y Benito (2007: 2):

Nacieron en la era digital y son usuarios permanentes de las tecnologías con una habilidad consumada. Su característica principal es sin duda su tecnofilia. Sienten atracción por todo lo relacionado con las nuevas tecnologías. Con las

TICs satisfacen sus necesidades de entretenimiento, diversión, comunicación, información y, tal vez, también de formación.

De esta manera, los y las estudiantes incorporaron a sus actividades de continuidad (Heller, 1987), otras actividades las cuales se relacionan con las tecnologías de la información y de la comunicación, como lo son *whatsapear*⁴⁵, ver su Facebook y hacer Tik Toks⁴⁶. Esta incorporación fue evidente cuando la maestra Ingrid, de Inglés, preguntó al grupo de 3°E sobre cuáles eran las actividades que realizaban cotidianamente, algunos estudiantes comenzaron a mencionar actividades como comer, dormir, bañarse, estudiar, pero además, también consideraron actividades derivadas de las tecnologías como los son revisar redes sociales y chatear (O3E-1MA. 2021). Esta situación también se presentó en el grupo de 3°D, cuyos alumnos y alumnas respondieron que al levantarse lo primero que hacen es ver su teléfono y *whatsapear* (O3D-1V).

Hasta hace algunos años, el uso de los teléfonos dentro de las aulas escolares era prohibido por los directivos y el cuerpo docente, sin embargo, al ver los beneficios que este dispositivo podía llevar consigo al trabajo en aula⁴⁷, posibilitaron su apropiación, de acuerdo con Jones e Issroff (en Organista, Serrano, McAnally y Lavingne, 2013), la apropiación de la tecnología es el proceso por el cual los dispositivos se adoptan, se moldean y se usan, lo que involucra el dominio técnico del dispositivo y su integración a la práctica cotidiana del usuario.

De esta forma, se observaron distintos momentos en donde el teléfono móvil era utilizado dentro de las aulas, por ejemplo, durante la clase de español de la maestra Edith, un alumno que no llevaba sus lentes le solicitó permiso de sacar una foto al

⁴⁵ El observatorio de palabras de la RAE señala que *guasapear* o *wasapear*, es una grafía adecuada en español que deriva de *WhatsApp* y *-ear* el cual usa con el significado de enviar un mensaje de texto a través de *WhatsApp* (RAE, 2022).

⁴⁶ Tik Tok es una aplicación móvil que permite crear y compartir vídeos cortos con duración de 3 a 60 segundos.

⁴⁷ En la tesis titulada *Experiencias y significados de alumnos de telesecundaria: de los rural a lo urbano*, se muestra que en una telesecundaria rural del Estado de Puebla, los docentes incorporaron el teléfono inteligente dentro de las aulas para poder compartir con los y las estudiantes diversos materiales audiovisuales que contribuían al aprendizaje de los mismos; pese a que el uso del teléfono móvil dentro de las aulas estaba permitido, se limitaba su uso a tiempos específicos, contrario a la telesecundaria urbana de la Ciudad de México, en donde los alumnos únicamente podían utilizar el teléfono en el momento del receso.

pizarrón, en el cual la maestra había escrito cómo elaborar referencias con formato APA, la maestra le contestó que sí.

No obstante, este mismo dispositivo causó distracciones entre el alumnado, como se observó en la clase de la maestra Estela de español:

Los alumnos se mantienen atentos, a excepción de una alumna que se encuentra copiando en su cuaderno algo que “ve” en su celular [...]La maestra realiza algunas correcciones a la ortografía, conjugación y contenido (estructura) de la regla elaborada por los alumnos, en el caso de ser necesario.

Justo en este momento la maestra confronta a la alumna que se encuentra totalmente distraída

M. ¿qué haces...qué haces con tu teléfono? [La alumna se sobresalta un poco, bloquea el teléfono y voltea el cuaderno]

Aa: ah...lo de...

M: Procura que sean...este... ¿de qué estás haciendo tu reglamento?

Aa: am... de los...superhéroes

M: ¿De los superhéroes? ¿Y qué estás buscando en el teléfono?

Aa: Nada...

M: Si tienes alguna duda pregúntame a mí, yo te ayudo. Habrán unas clases en que sí usemos el teléfono, pero ahorita no. Si en casa tienes duda tal vez con alguna conjugación sí puedes acudir al internet, pero ahorita que estoy con ustedes pues...entonces...

La alumna regresa el cuaderno en la hoja donde apuntaba una tabla (la que copiaba del teléfono), el celular lo utiliza por última vez y lo guarda. Comienza a hacer la actividad del reglamento.

El personal directivo, de asistencia educativa y docente, también utilizaba estos dispositivos para realizar sus labores; pero en algunos casos también se incluían otro tipo de dispositivos como las tabletas electrónicas, las que permitían que el usuario tuviera a la mano la información que necesitaba sin necesidad de acudir a

su lugar de trabajo, tal como lo demostró la subdirectora, quien para llevar el control de sus actividades (agenda), además de tener a la mano información relevante como la asignación de salones, los horarios escolares o la organización de los recesos, hacía uso de una tableta (OV-1MA).

Reflexiones finales

*[...] La noche en que fue terminada la Muralla
China ¿a dónde fueron los albañiles?
Roma la Grande está llena de arcos del triunfo
¿quién los erigió? [...]
El joven Alejandro conquistó la India ¿Él solo?
César venció a los galos ¿No llevaba consigo
ni siquiera un cocinero? [...]*

Bertolt Brecht

La llegada de la pandemia por COVID-19, las medidas sanitarias y el posterior regreso a una nueva normalidad, pusieron en jaque la vida cotidiana escolar de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa de la secundaria Matilde Montoya, de forma que estos se enfrentaron a espacios que en inicio no fueron concebidos para aprender, enseñar, administrar, orientar etc., también a reorganizar sus tiempos e incluso a extender sus horarios, generando una sobrecarga de actividades educativas o laborales; asimismo, utilizaron distintas herramientas tecnológicas que posibilitaron continuar con la comunicación durante el periodo de confinamiento, y que subsiguientemente, permitieron entrar como apoyo dentro las aulas de clases.

La vida cotidiana escolar en el regreso a clases presenciales, en particular, agrupó nuevos elementos que, antes de la crisis sanitaria, no era común verlos en los espacios escolares, como lo son el gel antibacterial y el cubrebocas; este último, junto a las medidas sanitarias como la sana distancia, prevenían el contagio dentro de la institución pero, a su vez, generaban obstáculos en la interacción entre asociados.

Toda esta turbulencia vivida desde el inicio de la suspensión de clases hasta los primeros meses de regreso a clases presenciales confirmó que la vida cotidiana escolar es un objeto de estudio complejo e inacabado. Complejo porque se trata de un objeto que no es ni será nunca susceptible de ser descompuesto, por el contrario, debe ser considerado en su totalidad (Ardoino, s/a), esta aseveración quedó

confirmada a lo largo del trabajo de investigación ya que lo que sucede en ámbitos como la salud, la economía, la política etc., influyen dentro de la vida cotidiana y resultaría riesgoso querer únicamente aislar lo *meramente* educativo. Y se considera inacabado porque la vida cotidiana escolar está en constante movimiento o en transformación continua (Ardoino, s/a).

De las reflexiones anteriores y de los resultados de esta investigación, emanaron una serie de cuestionamientos que abren la posibilidad de continuar con este eje de investigación, sobre todo porque se estima que las consecuencias de la pandemia por COVID-19 en el ámbito educativo se reflejen a largo plazo, todos estos cuestionamientos se pueden agrupar en dos preguntas fundamentales

- La vida cotidiana escolar de las instituciones de educación básica secundaria tras la futura conclusión de la crisis sanitaria ¿retomarán la normalidad tal y como conocíamos antes de la pandemia sin elementos como el gel antibacterial o el cubrebocas?
- Al verse quebrantados los espacios educativos ¿hubo un replanteamiento real de la noción de escuela por parte de los miembros de las comunidades educativas?

Pero la pandemia no sólo impactó la vida cotidiana de las comunidades educativas de educación básica secundaria, sino también los mismos procesos de investigación. En ese sentido, los investigadores educativos se encontraron frente a una realidad incierta; primero por la incertidumbre que implicaba por sí misma la crisis sanitaria y segundo, por la imposibilidad de realizar trabajo de campo durante el periodo de confinamiento y, por consiguiente, dar continuidad a las investigaciones.

Esto puso a prueba la creatividad, la adaptabilidad y la asertividad de los investigadores y las investigadoras educativas, de manera que en los múltiples seminarios del posgrado en pedagogía de esta universidad se compartía la inquietud, sobre todo de aquellos que realizaban investigaciones que requerían estar *in situ* con el objeto de estudio, de buscar alternativas para dar continuidad a

los diferentes procesos de investigación. Así, cada uno compartía distintas alternativas, sobre todo, porque el fin de la pandemia no se miraba ni siquiera un poco cercana.

Esta situación, como se observó en el proceso metodológico, me sucedió a mí. Al respecto Sánchez señala (2014)

[..] la construcción de conocimiento científico no es una actividad mecánica ni un simple proceso técnico que, una vez desencadenado, termine en un resultado previamente diseñado; se enfrenta, por el contrario, con el tiempo, en cuanto dimensión propiamente humana. No habrá que ligar, por consiguiente, el tiempo de la investigación únicamente con el desarrollo temporal de un proceso ni sólo con las rutas críticas vinculadas con calendarizaciones, sino más bien y sobre todo con el suspenso y la libertad creadoras.

La incertidumbre, el desconcierto y la preocupación por no poder realizar trabajo de campo como se tenía previsto, me hizo transitar por distintas alternativas, buscar nuevos escenarios, nuevos sujetos e incluso replantear totalmente la investigación. Finalmente y a punto agotarse las posibilidades de elaborar una investigación sobre la vida cotidiana escolar, tuve la fortuna de ingresar a una institución educativa que me permitió continuar con el proceso de investigación.

Todo ese transitar, escuchar los desafíos que enfrentaban también otros compañeros y compañeras, y observar cómo poco a poco todos tomaban decisiones que permitieron que continuaran con sus investigaciones me llevaron a plantearme las siguientes preguntas ¿cómo reorientaron los investigadores y las investigadoras educativas sus objetos de estudio o la planeación del trabajo de campo durante este periodo de crisis sanitaria?, ¿qué significados se les atribuyó a los procesos de investigación durante este periodo de pandemia?

Pero las deliberaciones anteriores no fueron las únicas, sino que este trabajo me permitió reflexionar sobre el papel del investigador en el momento del trabajo de campo, específicamente sobre su presencia en los escenarios de investigación. Guber (2001:58) señalaba que [...] ni el investigador puede ser "uno más" entre los

nativos, ni su presencia puede ser tan externa como para no afectar en modo alguno al escenario y sus protagonistas

En consecuencia, aunque el investigador permanezca en algún lugar del aula como un mueble más o como *una mosca en la pared*, este siempre llamará la atención por el simple hecho de ser un extraño en la comunidad educativa.

Esta reflexión no surgió de la nada, sino que durante las observaciones realizadas era innegable que yo estuviera presente en esos espacios, los miembros de la comunidad educativa notaban mi presencia, me saludaban, intercambiaban palabras conmigo, etc., como se puede apreciar en el siguiente extracto de una bitácora de observación:

Mientras la maestra daba una retroalimentación a una alumna, un alumno, que se encontraba sentado a mi lado, me preguntó qué hacía ahí, yo le respondí que realizaba observaciones que servirían para el periodo de atención extraordinaria, el alumno conforme con la respuesta dijo –ah, ya-, y continuó trabajando en su cuaderno (O3E-1MA).

Referencias

- AEFCM (2021). La sana convivencia familiar y su importancia en el aprendizaje. México: AEFCM-Google. Recuperado el 12 de enero de 2022 de <https://www.youtube.com/watch?v=WZREntLHkSI>
- AEFCM (2021a). Boletín No. 104 Presenta AEFCM orientaciones operativas para el regreso a clases en escuelas públicas y privadas de la capital del país. México: SEP. Recuperado el 12 de diciembre de 2022 de <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-104-presenta-aefcm-orientaciones-operativas-para-el-regreso-a-clases-en-escuelas-publicas-y-privadas-de-la-capital-del-pais?idiom=es%23#:~:text=A%20partir%20del%20pr%C3%B3ximo%20lunes,en%20la%20Ciudad%20de%20M%C3%A9xico.>
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. 24 (1). 1-15. Recuperado el 6 de julio de 2020 de https://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.pdf
- Álvarez, G. (2019). Construcción y reconstrucción del objeto de estudio en la investigación educativa. Actualidades Investigativas en Educación, 19 (3), 443-466. Recuperado el 26 de mayo de 2020 en <https://www.redalyc.org/journal/447/44763474016/html/>
- Álvarez, E. y Núñez, P. (2013). Uso de redes sociales como elemento de interacción y construcción de contenidos en el aula: cultura participativa a través de Facebook. Historia y Comunicación Social, 18, 53-62. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44225
- Ameigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. Barcelona: Gedisa.
- Ardoino, J. (1997). "La formación de investigadores en educación". Recuperado el 29 de mayo de 2020. Documento de trabajo.
- Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, AEFCM (2021). Educación secundaria. México: SEP. Recuperado el 5 de marzo de 2020, de https://www.aefcm.gob.mx/que_hacemos/secundaria.html
- Bautista, A. (2020). Aprende en casa con #SanaDistancia en tiempos de #COVID-19. En Casanova, H. (Coord.), Educación y pandemia: una visión académica (138-144). UNAM-IISUE.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

- Bienestar educativo (2022). Va segur@. México: Gobierno de la Ciudad de México. Recuperada el 17 de marzo de 2022 de <https://www.fideicomisoed.cdmx.gob.mx/va-seguro>
- Carrasco, S. (2021). La problemática educativa en México: lo que dejó la pandemia por COVID-19. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe4), 1-19. Recuperado el 16 de diciembre de 2021 en <http://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8nspe4/2007-7890-dilemas-8-spe4-00023.pdf>
- Carrasco, S. (2021). La problemática educativa en México: lo que dejó la pandemia por COVID-19. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. VIII (Esp.), 1-19. Recuperado el 6 de septiembre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000600023&script=sci_arttext
- CEPAL-UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Santiago: CEPAL-UNESCO. Recuperado el 6 de marzo de 2021, de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- CEPAL-UNESCO (2020a). La CEPAL y la UNESCO publican documento que analiza los desafíos para la educación que ha traído la pandemia en América Latina y el Caribe. Santiago: CEPAL-UNESCO. Recuperado el 4 de febrero 2022, de: <https://www.cepal.org/es/comunicados/la-cepal-la-unesco-publican-documento-que-analiza-desafios-la-educacion-que-ha-traido-la#:~:text=La%20pandemia%20ha%20puesto%20en,se%20est%C3%A1%20tratando%20de%20impulsar>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación –MEJOREDU (2020). 10 sugerencias para la educación durante la emergencia por COVID-19. México: MEJOREDU. Recuperado el 19 de diciembre de 2021, de <https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/10-sugerencias-para-la-educacion-durante-la-emergencia-por-covid-19>
- CONEVAL (2011). Informe de la Evaluación Específica de Desempeño 2010-2011. Habilidades Digitales para Todos. México: CONEVAL. Recuperado el 15 de enero de 2022, de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/44702/Informe_Completo.pdf
- CONEVAL (2020). Medición de la pobreza. Índice de rezago social 2020. México: CONEVAL. Recuperado el 17 de diciembre de 2021 de https://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Indice_de_Rezago_Social_2020_anexos.aspx

- CONEVAL (2021). Evaluación inicial de la estrategia aprende en casa 2021. México: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Recuperado el 16 de diciembre de 2021, de https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Paginas/Evaluacion_inicial_Aprende_en_Casa.aspx
- Consejo Nacional de Población (2017). Programa Nacional de Convivencia Escolar. México: Gobierno de México. Recuperado el 5 de febrero de 2022 de <https://www.gob.mx/conapo/articulos/programa-nacional-de-convivencia-escolar-105980?idiom=es>
- Consejo Técnico Escolar (2021). Educación preescolar, primaria y secundaria. Ciclo escolar 2020-2021. Guía de Trabajo. México: Subsecretaría de Educación Básica-Dirección general de desarrollo de la Gestión Educativa. Recuperado el 28 de enero de 2022 de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202008/202008-RSC-JIUCYHNR7c-01.GuiaCTEExtraordinarioAgosto12.pdf>
- Corestein, M. (2001). Un repaso de la etnografía educativa en México hoy. *Educación física y ciencia*. 5, 55-67. Recuperado el 17 de junio de 2020 en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr92>
- Dirección Técnica y Programas Educativos (2020). Kit de actividades socioemocionales para una convivencia armónica en Familia. México: AEF-SEP. Recuperado el 19 de enero de 2022 de <https://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/pdf/guarderias/kit-acvtividades-socioemocionales.pdf>
- Ducoing, P. (2007). La educación secundaria. Un nivel demandante de especificidad y un objeto de estudio emergente. México: COMIE. Recuperado el 16 de marzo de 2020, de <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v12/n032/pdf/N032B.pdf>
- Ducoing, P. (2018). La educación secundaria mexicana: Entre la búsqueda del acceso equitativo y el rezago. *Educación*, 42 (2), 1-19. Recuperado el 5 de marzo de 2020, de <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139031/44055139031.pdf>
- Ducoing, P. (2021). Sistemas educativos latinoamericanos. México: UNAM-FFyL. Recuperado el 10 de marzo de 2020, de <http://www.librosoa.unam.mx/handle/123456789/3239>
- FIDEGAR (2021). Bienestar para niñas y niños. Mi beca para empezar. México: FIDEGAR. Recuperado el 3 de septiembre de 2021 de <https://www.mibecaparaempezar.cdmx.gob.mx/dudas>

- Gallardo, A. (2020). Saberes docentes ante la pandemia. Tensiones y alternativas. *Perfiles educativos*, 42(170), 32-38. Recuperado el FECHA, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982020000400018
- Gobierno de México (2021). Presentan Calendario De Vacunación Contra COVID-19 A Personal Educativo De Escuelas Públicas Y Privadas. México: Presidencia de la República. Recuperado el 17 de agosto de 2021, de <https://presidente.gob.mx/presentan-calendario-de-vacunacion-contra-covid-19-a-personal-educativo-de-escuelas-publicas-y-privadas/>
- Goetz, J. y ÑeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Google for Education (2020). *Estrategia de Educación a Distancia: transformación e innovación para México. Propuesta Integral frente al COVID-19*. México: Google. Recuperado el 29 de diciembre de 2021, de <https://www.oaxaca.gob.mx/ieepo/wp-content/uploads/sites/75/2020/04/Estrategia-Nacional-Educaci%C3%B3n-a-Distancia-20-de-Abril-GoogleClassroomMEX.pdf>
- Google (2022). Descubre Google Meet, una solución de videoconferencias confiable, segura y fácil de usar. México: Google for educationl Recuperado del 13 de febrero de 2022 de https://edu.google.com/intl/ALL_mx/workspace-for-education/meet/
- Gros, A. (2016). Alfred Schütz, sociólogo comprensivo: revisitando la lectura schutziana de Weber. *Revista Mexicana de Sociología*, 79 (4), 755-784. Recuperado el 20 de noviembre de 2020.
- Guber, R. (2001). *la etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Heller, A. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- IMSS (2020). *fases o escenarios de contingencia y nivel de propagación del COVID-19*. México: Gobierno de México-IMSS. Recuperado el 26 de octubre de 2020 de <http://educacionensalud.imss.gob.mx/es/system/files/Fases-COVID19.pdf>
- INEGI (2019). En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares. ENDUTIH 2019. México: INEGI. Recuperado de FECHA, de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH_2019.pdf

- INEGI (2020). Comunicado de prensa Núm. 103/20. En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares: ENDUTIH 2019. México: INEGI. Recuperado el 28 de diciembre de 2021, de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH_2019.pdf
- INEGI (2021). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020. México: INEGI. Recuperado el 19 de marzo de 2021, de <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>
- INEGI (2021a) Presentación de resultados. Ciudad de México. México: INEGI. Recuperado el 15 de diciembre de 2021 en https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/ccpv/2020/doc/cpv2020_pres_res_cdmx.pdf
- Kalman, J. (2020). Aprender en Casa: lo mismo pero en pantalla. Nexos. Recuperado el 5 de septiembre de 2021 de <https://educacion.nexos.com.mx/aprender-en-casa-lo-mismo-pero-en-pantalla/>
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: qualitative social research*, 6 (2), 1-23. Recuperado el 18 de junio de 2020, de <http://diverrisa.es/uploads/documentos/LA-OBSERVACION-PARTICIPANTE.pdf>
- López, A. (2021). Presentan calendario de vacunación contra COVID-19 a personal educativo de escuelas públicas y privadas. México: Sitio Oficial de Andrés Manuel López Obrador. Recuperado el 16 de diciembre de 2021, de <https://lopezobrador.org.mx/2021/04/16/presentan-calendario-de-vacunacion-contra-covid-19-a-personal-educativo-de-escuelas-publicas-y-privadas/>
- Mancera, C. Serna, L. y Barrios, M. (2020). Pandemia: maestros, tecnología y desigualdad. Nexos, Recuperado el 2 de enero de 2021 de <https://educacion.nexos.com.mx/pandemia-maestros-tecnologia-y-desigualdad/>
- Márquez, U. (2021). La sociología de la vida cotidiana de Ágnes Heller: importancia y vigencia para los estudios contemporáneos. 106 (3), 331-3356. Recuperado el 12 de diciembre de 2021 en <https://papers.uab.cat/article/view/v106-n3-marquez/2866-pdf-es>
- MEJOREDU (2021). Experiencias internacionales de apoyo a la educación durante la emergencia sanitaria por covid-19. Balance y aportaciones para México. México: MEJOREDU. Recuperado el 22 de mayo de 2020 de <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/eiadescovid19-informe.pdf>

- Morales, Y. y Bustamante, K. (2021). Retos de la enseñanza en la pandemia por COVID 19 en México. *Dilemas contemporáneos en Educación, política valores*. 9 (1), 1-17. Recuperado el 17 de diciembre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000700043&script=sci_arttext
- Muñoz, L. y Pózu, (2021). Trabajo docente en tiempos de pandemia. Una mirada regional Cap. Trabajo docente en tiempos de pandemia: el caso del Perú. Brasíla: Criatus Design e Editora, IEAL/CNTE/Red Estrado. Recuperado el 19 de diciembre de 2021, de https://www.researchgate.net/profile/Jamine-Pozu/publication/355077749_Trabajo_docente_en_tiempos_de_pandemia_Una_mirada_regional_Cap_Trabajo_docente_en_tiempos_de_pandemia_el_caso_del_Peru/links/615c6bc6c04f5909fd854bd7/Trabajo-docente-en-tiempos-de-pandemia-Una-mirada-regional-Cap-Trabajo-docente-en-tiempos-de-pandemia-el-caso-del-Peru.pdf#page=279
- Organización Mundial de la Salud (2020). COVID-19: cronología de la actuación de la OMS. Ginebra: OMS. Recuperado el 16 de septiembre de 2020, de <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- Palés-Argullós, Jordi, & Gasull-Casanova, Xavier. (2021). Docencia virtual en tiempos de pandemia. ¿Cámaras y micrófonos abiertos o cerrados?. FEM: Revista de la Fundación Educación Médica, 24(2), 69-71. Epub 17 de mayo de 2021. <https://dx.doi.org/10.33588/fem.242.1121>
- Paradise, Ruth (1994), "Etnografía: ¿técnicas o perspectiva epistemológica?", en Mario Rueda, Gabriela Delgado y Jacobo Zardel (coords.), *El aula universitaria. Aproximaciones metodológicas*, México: CISE-UNAM.
- Perales, F. y Esqueda, C. (2017). Los afanes de los prefectos(as). Un estudio en caso en una escuela secundaria técnica. México: COMIE. Recuperado el 16 de enero de 2022 de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0378.pdf>
- Piña, J. (1998). *La interpretación de la vida Cotidiana escolar*. México: IISUE. Recuperado el 6 de abril de 2020, de <http://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/la-interpretacion-de-la-vida-cotidiana-escolar-tradiciones-y-practicas-academicas>
- Presidencia de la República (2014). *Pone en marcha el Presidente Peña Nieto el Programa de la Reforma Educativa*. México: Gobierno de México. Recuperado el 12 de enero de 2022 de <https://www.gob.mx/epn/prensa/pone-en-marcha-el-presidente-pena-nieto-el-programa-de-la-reforma-educativa?tab=>
- Presidencia de la República (2021). *Mañana inicia vacunación a personal educativo de Campeche, anuncia presidente López Obrador*. México: Gobierno de México. Recuperado el 15 de abril de 2021, de

<https://www.gob.mx/presidencia/prensa/manana-inicia-vacunacion-a-personal-educativo-de-campeche-anuncia-presidente-lopez-obrador>

- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: Alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Enviñon Editores. Recuperado el 16 de agosto de 2020 en <https://www.ramwan.net/restrepo/documentos/libro-etnografia.pdf>
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado el 24 de junio de 2020 de <http://www.ceil-conicet.gov.ar/wp-content/uploads/2015/10/Rockwell-Cap-2.pdf>
- Sánchez, I. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *MEDISAN*, 25(1), 123-141. Recuperado el 28 de febrero de 2022, de <http://www.medisan.sld.cu/index.php/san/article/view/3245/html>
- Sánchez, R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Schutz, A. (1932). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós.
- Schutz, A. (2003). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Schutz, A. e I. Luckmann (1973). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Secretaría de Economía (2013). *Norma mexicana NMX-R-021-SCFI-2013. Escuelas-calidad de la infraestructura física educativa-requisitos*. México: Secretaría de Economía. Recuperado el 18 de diciembre de 2021 de, https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/104914/NMX-R-021_Calidad_de_la_INFE_requisitos.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2019). ACUERDO número 11/03/19 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica. México: SEGOB. Recuperado el 26 de diciembre de 2021, de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5555921&fecha=29/03/2019
- Secretaría de Educación Pública (2020). ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. México: SEGOB. Recuperado el 15 de diciembre de 2020 , de

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020

Secretaría de Educación Pública (2020a). ACUERDO número 14/07/20 por el que se reforma el diverso número 12/06/20 por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019-2020 y cumplir con los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), Normal y demás para la formación de maestros de Educación Básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos Planes y Programas de Estudio del tipo Medio Superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido, en beneficio de los educandos. México: SEP. Recuperado el 25 de marzo de 2021, de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5597705&fecha=03/08/2020

Secretaría de Educación Pública (2020b). ACUERDO número 14/07/20 por el que se reforma el diverso número 12/06/20 por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019-2020 y cumplir con los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), Normal y demás para la formación de maestros de Educación Básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos Planes y Programas de Estudio del tipo Medio Superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido, en beneficio de los educandos. México: SEP. Recuperado el 26 de marzo de 2021, de http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/2/images/a14_07_20.pdf

Secretaría de Educación Pública (2020b). ACUERDO número 26/12/20 por el que se establecen las orientaciones pedagógicas y los criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) para el ciclo escolar 2020-2021. México: SEGOB. Recuperado el 26 de marzo de 2021, de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5608934&fecha=28/12/2020

Secretaría de Educación Pública (2020d). Aprende en casa. Orientaciones para fortalecer las estrategias de educación a distancia durante la emergencia por COVID-19. México: SEP. Recuperado el 28 de diciembre de 2020, de https://0201.nccdn.net/4_2/000/000/038/2d3/05_Aprende_en_casa_Orientaciones_20_ABRIL_vf.pdf

Secretaría de Educación Pública (2020e). Boletín No. 152 Transforma SEP programa de educación a distancia Aprende en Casa en Verano Divertido. México: SEP. Recuperado el 16 de marzo de 2021, de <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-152-transforma-sep->

[programa-de-educacion-a-distancia-aprende-en-casa-en-verano-divertido?idiom=es](#)

Secretaría de Educación Pública (2020f). Boletín No. 205. Iniciaré el Ciclo Escolar 2020-21 con el modelo de aprendizaje a distancia Aprende en Casa II: Esteban Moctezuma. México: SEP. Recuperado el 5 de diciembre de 2021, de <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-205-iniciara-el-ciclo-escolar-2020-21-con-el-modelo-de-aprendizaje-a-distancia-aprende-en-casa-ii-esteban-moctezuma?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública (2020f). Boletín No. 214. Reporta SEP la entrega de 120 millones de Libros de texto Gratuitos en todo el país. México: SEP. Recuperado el 30 de marzo de 2021, de <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-214-reporta-sep-la-entrega-de-120-millones-de-libros-de-texto-gratuitos-en-todo-el-pais?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública (2020g). Boletín No. 231. Habilita SEP Centro de Apoyo Pedagógico, vía telefónica para el regreso a clases. Aprende en Casa II. México: SEP. Recuperado el 29 de diciembre de 2021, de <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-231-habilita-sep-centro-de-apoyo-pedagogico-via-telefonica-para-el-regreso-a-clases-aprende-en-casa-ii?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública (2020h). Boletín No. 98 Se sustenta el programa Aprende en Casa en los Libros de Texto Gratuitos: SEP. México: SEP. Recuperado el 29 de diciembre de 2021, de <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-98-se-sustenta-el-programa-aprende-en-casa-en-los-libros-de-texto-gratuitos-sep?state=published>

Secretaría de Educación Pública (2020i). Medidas de prevención y Sana Distancia. Entrega de libros de texto. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. México: SEP. Recuperado el 30 de marzo de 2021, de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202008/202008-RSC-VNDgGxmkn-Anexo3.MedidasdeprevencionySanaDistanciaparalaentregadeLibrosdeTextogratis.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2021). ACUERDO número 16/06/21 por el que se regulan las acciones específicas y extraordinarias relativas a la conclusión del ciclo escolar 2020-2021, en beneficio de los educandos de preescolar, primaria y secundaria ante el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19). Recuperado el 16 de septiembre de 2021 de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5621985&fecha=22/06/2021

1

Secretaría de Educación Pública (2021a). ACUERDO número 16/06/21 por el que se regulan las acciones específicas y extraordinarias relativas a la conclusión del ciclo escolar 2020-2021, en beneficio de los educandos de preescolar, primaria y secundaria ante el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19). México: SEGOB. Recuperado el 16 de septiembre de 2021, de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5621985&fecha=22/06/2021

1

Secretaría de Educación Pública (2021b). ACUERDO número 16/06/21 por el que se regulan las acciones específicas y extraordinarias relativas a la conclusión del ciclo escolar 2020-2021, en beneficio de los educandos de preescolar, primaria y secundaria ante el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19). México: SEGOB. Recuperado el 17 de septiembre de 2021, de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5621985&fecha=22/06/2021

1

Secretaría de educación Pública (2021c). ACUERDO número 15/06/21 por el que se establecen los calendarios escolares para el ciclo lectivo 2021-2022, aplicables en toda la República para la educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica. México: SEGOB. Recuperado el 30 de diciembre de 2021, de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5622116&fecha=24/06/2021

1

Secretaría de Educación Pública (2021c). ACUERDO número 23/08/21 por el que se establecen diversas disposiciones para el desarrollo del ciclo escolar 2021-2022 y reanudar las actividades del servicio público educativo de forma presencial, responsable y ordenada, y dar cumplimiento a los planes y programas de estudio de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), normal y demás para la formación de maestros de educación básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos planes y programas de estudio de los tipos medio superior y superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido, así como aquellos particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, en beneficio de las y los educandos. México: SEGOB. Recuperado el 30 de diciembre de 2021, de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5627244&fecha=20/08/2021

1

Secretaría de Educación Pública (2021d). Boletín SEP no. 102 Concluye exitosamente el proceso de vacunación a personal docente en 30 entidades del país. México: SEP. Recuperado el 19 de diciembre de 2021, de <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-sep-no-102-concluye-exitosamente-el-proceso-de-vacunacion-a-personal-docente-en-30-entidades>

[entidades-del-pais?idiom=es#:~:text=Se%20estima%20que%20el%20porcentaje,a%2059%20a%C3%B1os%2C%20que%20est%C3%A1](#)

Secretaría de Salud (2020). Acuerdo por el que se establece una estrategia para la reapertura de las actividades sociales, educativas y económicas, así como un sistema de semáforo por regiones para evaluar semanalmente el riesgo epidemiológico relacionado con la reapertura de actividades en cada entidad federativa, así como se establecen acciones extraordinarias. México: SEGOB. Recuperado el 15 de marzo de 2021, de https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5593313&fecha=14/05/2020

Secretaria de Salud (2020a). Jornada Nacional de Sana Distancia. México: Secretaría de Salud. Recuperado el 30 de noviembre de 2020, de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/541687/Jornada_Nacional_de_Sana_Distancia.pdf

Secretaria de Salud (2021). ACUERDO por el que se da a conocer el medio de difusión de la nueva metodología del semáforo por regiones para evaluar el riesgo epidemiológico que representa la enfermedad grave de atención prioritaria COVID-19. México: SEGOB. Recuperado el 19 de septiembre de 2021, de https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5624896&fecha=27/07/2021

Secretaría de Salud y Secretaría de Educación Pública (2021). Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas. Ciclo escolar 2021.2022. México: SEP. Recuperado el 30 de diciembre de 2021, de <https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2021/08/GuiaAperturaEscolar-SEP-20agosto202119hrs.pdf>

Secretaría de Educación Pública (1982). Manual de organización de la escuela de educación secundaria técnica. México: SEP. Recuperado el 20 de marzo de 2022 de <https://www.secundariastecnicasmorelos.gob.mx/wp-content/uploads/2021/04/Manual-de-Organizacion-de-la-Escuela-de-Educacion-Secundaria-Tecnica.pdf>

SEP-SEGOG (1982). Acuerdo por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria. México: SEP. Recuperado el 17 de agosto de 2021 en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4784666&fecha=07/12/1982#gsc.tab=0

SEP (2006). Libro Blanco Programa Enciclomedia. México: SEP. Recuperado el 15 de enero de 2022, de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2959/4/images/LB%20Enciclomedia.pdf>

- SEP (2017). Modelo educativo. Salud en tu escuela. México: SEP. Recuperado el 21 de marzo de 2022 de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283757/SALUD_DIG.pdf
- SEP (2018). Incorporan al trabajador social a la Ley General de Educación. México: Senado de la República. Recuperado el 20 de marzo de 2022 de <http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/informacion/boletines/43117-incorporan-al-trabajador-social-a-la-ley-general-de-educacion.html>
- Suárez, E. (s/a). Uso de Google Classroom en el aula. CONALEP: México. Recuperado el 12 de febrero de 2022 de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/405751/Resen_a_Elisa_Suarez_Final.pdf
- Subsecretaría de Educación Básica (2021). Estrategia Aprende en Casa. Informe de resultados 2020-2021. México: SEP. Recuperado el 30 de diciembre de 2021, de <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/09/crt-9so-2021-09-29-p2-a3.pdf>
- Subsecretaría de educación básica (2021). Estrategia Aprende en casa. Informe de resultados 2020-2021. México: SEP. Recuperado el 17 de diciembre de 2021 de <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/09/crt-9so-2021-09-29-p2-a3.pdf>
- Subsecretaría de Educación Básica. Dirección general de Desarrollo de la Gestión Educativa (2020). Medidas de prevención y Sana Distancia. Entrega de Libros. México: SEP. Recuperado el 4 de enero de 2022 de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202008/202008-RSC-VNDgGxmkn-Anexo3.MedidasdeprevencionySanaDistanciaparalaentregadeLibrosdeTextograticos.pdf>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO (2011). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado el 05 de mayo de 2020 de <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-sp.pdf>
- UNESCO (2016). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo sostenible 4. Recuperado el 18 de febrero de 2022 de https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000245656_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_4119b7c7-38f3-4df2-83e2-827c43b0b7d6%3F%3D245656spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48

[223/pf0000245656_spa/PDF/245656spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A129%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2Cnull%2Cnull%2C0%5D](https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/actividades/2019-09/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20Pol%C3%ADticas%20TIC%20-%20Carina%20Lion_0.pdf)

UNESCO (2019). Los desafíos y oportunidades de incluir tecnologías en las prácticas educativas. Análisis de casos inspiradores. Buenos Aires: IIEP_UNESCO. Recuperado el 15 de febrero de 2022 de https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/actividades/2019-09/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20Pol%C3%ADticas%20TIC%20-%20Carina%20Lion_0.pdf

UNESCO (s/a). Las TIC en la educación. Santiago: UNESCO. Recuperado el 12 de febrero de 2022 de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

UNICEF (2020). Educación en tiempos de COVID-19. México: UNICEF. Recuperado el 19 de marzo de 2022 de <https://www.unicef.org/mexico/educaci%C3%B3n-en-tiempos-de-covid-19>.

Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2019). Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. México: SEP. Recuperado el 18 de febrero de 2020 de http://creson.edu.mx/docs/Perfiles_profesionales_Criterios_e_Indicadores_para_Docentes_Ciclo_Escolar_2021-2022.pdf

Uribe, M. (2014). La vida cotidiana como espacio de construcción social. *Procesos Históricos*, 25, 100-113, Recuperado el 18 de mayo de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/200/20030149005.pdf>

Villela, F. y Contreras, D. (2021). La brecha digital como una nueva capa de vulnerabilidad que afecta el acceso a la educación en México [versión electrónica]. *Academia y virtualidad*, 14 (1), 169-187. Recuperado el 28 de diciembre de 2021 de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/5395/4599>

Yeskel, Z. (2014). More teaching, Less tech-ing: Google Classroom Launches Today. California: Google for educación. Recuperado el 13 de febrero de 2022 de <https://cloud.googleblog.com/2014/08/more-teaching-less-tech-ing-google.html>

Anexos

1. Bitácora de observación: Ejemplo

Número de observación: 1

Fecha	Hora	Duración	Lugar	Personas involucradas
Lunes 27/09/2021	9:10 AM -9:16 AM	16 minutos	Recepción de la secundaria	1. Intendente (M) 2. Madre de familia 3. Alumno (H) 4. Doctor escolar

Descripción del espacio

En entrada de la secundaria se puede observar un busto de [Matilde Montoya] y, debajo de él, una pequeña fuente la cual no está encendida.

A lado se puede ver un gran portón color crema con rejillas en formas de cuadros, antes de este se pueden observar dos tapetes sanitizantes con solución desinfectante, seguido de dos tapetes sanitizantes sin líquido y dos jergas. Inmediatamente después de estos enseres se observa la mesa de registro en donde, además del libro de visitas, se puede observar un termómetro digital de mano y un bote de tres litros de gel antibacterial.

Atravesando el portón se puede observar el patio principal, de lado derecho se encuentra un pequeño salón de orientación y trabajo social, así como el edificio principal donde se alojan los salones de clases.

Pegado en el portón hay una banca de cerca de dos metros y de lado izquierdo se observa la mesa de coordinación de prefectura.

Observación

Durante el primer momento [9:10 AM], se aprecia a una intendente (que portaba cubrebocas de tela) guiando el registro de una madre de familia, así como la toma de temperatura y la aplicación de gel antibacterial. La madre de familia (que portaba cubrebocas KN95), llenaba el registro tal cual le indicaba la intendente.

Mientras tanto, [el doctor] escolar (con cubrebocas quirúrgico) se encontraba platicando con un alumno (con cubrebocas KN95), el cual llevaba consigo su mochila (él es de los alumnos que sí porta el uniforme institucional).

Posteriormente, [el doctor] se reunió con la madre de familia en el extremo derecho de la banca del portón, dejando al alumno en el extremo izquierdo de la misma.

A comparación de otros días, la coordinadora de prefectura no asistió el día de hoy, por lo que la mesa destinada a ella se encontraba vacía.

Una vez que platicaron el doctor y la madre de familia, esta última cuestionó al alumno -¿te sientes mal?-, el alumno iba a responder pero el doctor lo interrumpió diciendo -sólo tiene tos, la maestra lo envió conmigo porque tosió en varias ocasiones-, el alumno sólo asintió con la cabeza.

[El doctor], con un calendario en mano, indicó a la madre de familia que después de [inaudible] días el niño debía realizarse una prueba COVID. Las recomendaciones fueron vigilar al alumno, restringir su asistencia a la escuela y reforzar las medidas sanitarias en el hogar para evitar contagios.

Durante ese momento el alumno tosió (aunque trató de contenerlo), únicamente movió la cabeza hacia su hombro sin cubrir la boca con el antebrazo,

La madre de familia y el niño se veían preocupados.

Todos los actores mantenían la sana distancia así como el cubrebocas bien acomodado,

No finalicé la observación del momento porque la subdirectora me llamó para ingresar a grupo.