

Aprendizajes virtuales más allá de los programas y las asignaturas

ROSA NIDIA BUENFIL BURGOS*

La finalidad de este ensayo es invitar al lector a reflexionar sobre lo educativo antes, durante y después de los tiempos de COVID-19, y destacar la fuerte imbricación de lo escolar y lo no escolar en los aprendizajes y en la formación de la subjetividad (tanto en términos del individuo como de las comunidades).

Para ello me serviré de un par de ejemplos situados en México en la primera mitad de 2020: uno directamente relacionado con una situación escolar que alude a la condición social de los individuos, y el otro relacionado con una situación mediática que presupone indirectamente lo escolar, pero que alude a las condiciones culturales de apropiación de una serie de enunciaciones cuya finalidad es informativa. En ambos casos, la COVID-19 opera no como un telón de fondo, sino como una condición coyuntural que marca las diferencias entre lo posible y lo impensado en situaciones educativas específicas.

Sin detenerme en elaboraciones teóricas (que además de encantarme, siempre modulan mis escritos; por ejemplo, Buenfil, 2019), al menos explicitaré puntos de partida relevantes aquí. En este ensayo sostengo que lo educativo alude a la formación, a la constitución de los sujetos en diversos espacios sociales (incluidos, pero no limitados, a lo escolar); que los sujetos, tanto individuales como colectivos, se constituyen por su inserción en un mundo simbólico (cultural, afectivo, de subsistencia económica, etc.) gracias a una serie de condiciones biológicas, genéticas y fisiológicas cuyo desarrollo lo permiten en algunos aspectos, lo favorecen en otros y lo obstaculizan en otros más.

La COVID-19 ha trastocado diferentes ámbitos de la vida individual y colectiva, y ha mostrado los extremos culturales en nuestros países, los excesos emocionales de los que somos capaces los humanos, y la desigualdad socioeconómica de nuestras poblaciones; y todo esto sucede en un escenario de comunicación intensa y en tiempo real. Esta pandemia ofrece condiciones peculiares en la formación de las personas: sobre esto versan mis dos ejemplos.

PROCESOS EDUCATIVOS, COMUNICACIÓN Y COVID-19: EJEMPLOS SOBRE SUBJETIVACIÓN

El primer ejemplo es tomado de un reportaje periodístico y se refiere a la situación fuera de control que, tras el cierre de las escuelas por la pandemia, empujó

Recepción: 9 de agosto de 2020 | Aceptación: 17 de septiembre de 2020

* Investigadora 3D en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) (México). Doctora en Filosofía Política. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) nivel 3. CE: buenfil_rn@yahoo.com

a adultos y niños a recorrer las calles en busca de señal gratuita de Internet para poder enviar las tareas y concluir el ciclo escolar. “Temen que los niños no puedan estudiar el siguiente año”, resaltan Eréndira Aquino y Alberto Pradilla en un reportaje testimonial publicado el 17 de julio de 2020, en *Animal Político*. Se narran dos experiencias de madres de familia, y el encabezado del testimonial dice: “Sin dinero ni Internet en casa, madres salieron a buscar wifi en la calle para la tarea de sus hijos” (Aquino y Pradilla, 2020).

Este reportaje, como los innumerables testimoniales que se encuentran en los medios, algunos más formales y otros más espontáneos, registra declaraciones que conocemos de primera y de segunda mano, mediante investigaciones educativas, sociológicas, periodísticas y antropológicas, entre otros. Son testimonios, en algunos casos, deliberadamente desgarradores, y en otros, realistas y contundentes. Para este escrito recupero los dos casos que narra el reportaje mencionado.

El primer caso: Rosa, madre de Juan Carlos, narra detalladamente y con cifras precisas la reducción del ingreso familiar y la dificultad del acceso a los medios requeridos por la situación crítica que atraviesa el sistema escolar mexicano. Para que su hijo pudiera concluir el primer grado de primaria, la mamá salía del cuarto (rentado en La Raza) para buscar la antena más cercana de Internet gratuito de la Ciudad de México, para que su celular pudiera recibir los mensajes que las maestras enviaban todos los días con tareas y mandar fotografías de los trabajos que el niño realizaba. Hubo días en los que ni siquiera con el Internet público pudo entregar trabajos: “en algún momento tuvimos que subir bastante tarea de un jalón y yo la intenté mandar desde el poste, pero nunca se pudo y fue muy frustrante porque estuve todo el día ahí. Tuve que pedir ayuda con mis vecinos y resultó que era porque los archivos que necesitaba adjuntar eran muy pesados”, citan los reporteros la voz de la entrevistada (Aquino y Pradilla, 2020).

A pesar de no estar de acuerdo con la medida, pues “lo hace flojo”, las maestras “no se ponen a ver” que muchos no tienen Internet y que ella no podía ayudarle en algunas cosas: “teníamos que irnos al poste para poder traducir las palabras en Google, y fue así como más o menos fuimos haciendo la tarea”. El chico concluyó el ciclo escolar y Rosa ya fue notificada de que Juan Carlos aprobó todas sus materias; sin embargo, continúa preocupada porque “no está segura de poder mantener la misma dinámica de clases a distancia y envío de tareas el siguiente año, porque tampoco sabe si podrá conseguir una computadora y conexión a Internet”, señala el reportaje.

El segundo caso de este primer ejemplo se refiere a una madre que vive en situación de calle: una construcción de varillas y lona que comparten tres generaciones (abuelo-hija-nieto). Ella estudia secundaria y se siente frustrada por no poder ayudar a su hijo Aurelio, de 5 años, a hacer las tareas. Comenzaron las clases a distancia debido al cierre de las escuelas, y el reportaje narra que hubo veces en las que Martha no pudo apoyar a su hijo, porque ella misma está aprendiendo a leer. Está cursando secundaria, pero debido a la pandemia tampoco puede ir a sus clases, apunta el reportaje de Aquino y Pradilla. Su mayor inquietud es que el “DIF no se lleve a su hijo”, ya que recibieron una visita

de la policía tras una denuncia de maltrato. Su respuesta está marcada por su propia experiencia de niña. Martha narra que 10 años atrás, “ella era la niña a la que querían arrebatar a su madre”. De hecho, lo consiguieron. Las autoridades le quitaron la custodia y Martha se fue a una casa hogar. A ella le gustaría tener para rentar un cuarto, pero jamás irá a un albergue y el DIF no le da otras alternativas. “Tengo que tener [sic] las tareas en línea, pero ¿cómo le hago si la conexión no es rápida?... Apenas estoy aprendiendo a leer. Nadie me ayuda. Mi escuela no me apoya. Le marco a mi maestra, pero no me contesta”, narra Martha a los reporteros. Además, Aquino y Pradilla reportan que el abuelo en esta familia “no cree en el coronavirus, y no es el único entre la población en situación de calle. Aquí se extendió la idea de que es un complot del gobierno que quiere quitarse de encima a los más vulnerables”. Ellos aprecian el apoyo de la asociación El Caracol que reparte víveres y otros apoyos.

El reportaje incorpora un tercer caso igualmente extremo, pero para los fines de este escrito, con los dos ejemplos señalados cuento con el material para los comentarios que me interesa dejar plasmados. El primer caso me permite reflexionar que, aunque formalmente el hijo aprobó, fue un aprendizaje de los dos; buscaron la manera de tener acceso a Internet y superar los obstáculos. Ya fueron notificados, la mamá ya está pensando cómo hará para el próximo año. Una preocupación que no se espera a ver qué pasa al día de mañana, sino que es capaz de anticipar por la experiencia que ya tuvo. En el segundo caso, mucho menos afortunado, la mamá no pudo apoyar en las tareas de su niño de 5 años, y aunque ella ya está en la secundaria, no sabe leer. Nadie la ayuda. Además de las obvias diferencias de estos dos casos, hay situaciones de calle parecidas, situación escolar equivalente, no obstante, hay actitudes, disposiciones y resultados diferentes.

El segundo ejemplo alude a un proceso de educación no relacionado directamente con el sistema escolar, sino con la formación de subjetividades, conocida también como educación no formal, que identifico aquí con la intención del emisor de constituir una cierta subjetividad apta para afrontar la epidemia. Se concentra en un fenómeno informativo detonado por la emergencia de COVID-19 en México, que tiene lugar todos los días a las 7 de la tarde y consiste en el reporte diario de las incidencias, los decesos, las formas de protegerse, los hospitales y demás medidas que aconseja y establece el sector público de salud mexicano (médicos, enfermeros, autoridades e instituciones) y el científico (CONACyT, universidades y centros de investigación). Este reporte diario forma parte de una estrategia informativa del gobierno federal y es presentado por un epidemiólogo, colaboradores e invitados. Esta actividad cotidiana desde hace ya más de tres meses tiene el formato de una conferencia de prensa en la cual el responsable informa (ya sea él o sus invitados) y al concluir el informe la audiencia hace preguntas y solicita aclaraciones. Si bien su finalidad es informar sobre las tendencias y pronósticos de la epidemia y su destinatario es tanto la prensa como el público que lo escucha o ve en YouTube o noticieros, también se ha convertido en un escenario de visibilidad de las políticas federales de salud pública. Dadas las condiciones de confrontación extrema que vive el país en el marco del ascenso al gobierno de las fuerzas excluidas por décadas, la acción de informar sobre la política pública hace de este informe diario un

objetivo de la confrontación, más allá de que sea sobre salud pública, o sobre políticas de energía o laborales.

En este contexto, me interesa explorar las acciones de interpelación y cómo se apropian de ellas diferentes sectores de la población. Me refiero a una intencionalidad del emisor (gobierno federal) de construir subjetividades (informadas, precavidas, instruidas y menos susceptibles a la epidemia de “desinformación”, o información perniciosa, es decir, *infodemia*, y al pensamiento mágico). Esto entra en contacto con una diversidad de construcciones subjetivas previas: intelectuales de oficio y profesionales como aspirantes a periodistas, partidos políticos, tuiteros, blogueros, *youtubers*, etc.; tanto seguidores como opositores del gobierno y sus políticas nacionales. En esta variedad se encuentra una gran diversidad de apropiaciones en las que con mucha frecuencia reverberan los tonos extremos de la contienda política y en escasas, pero muy significativas ocasiones, se escuchan análisis epidemiológicos, o al menos análisis de representantes de la salud. Con respecto a los tonos extremos, es suficiente con asomarse a los *chats* de los noticieros, a los *posteos* en Facebook e incluso a las voces de los responsables de noticieros televisivos y periódicos bien establecidos.

En esta línea de reflexiones me interesa enfatizar el proceso de subjetivación, o *formación* de subjetividades en varios registros: el de los componentes de la relación educativa como tal, una propuesta identitaria (interpelación, sus objetivos y estrategias), sus medios de circulación (TV, prensa y redes), y los efectos que ha conseguido en las apropiaciones.

La propuesta identitaria se plantea en una modelización científica: quien emite la información, las instituciones que la respaldan, el estilo y tono deliberadamente impersonal, cuantificable, académico, explicativo y reiterativo, con un lenguaje políticamente correcto y sensible a las diferencias de género, a los derechos y demás, se propone la formación de un sujeto que cuide de sí y de los demás, que atienda las recomendaciones de salud pública, que aprenda a autorrestringirse y que sea capaz de imbuir en otros estas cualidades. En torno a esta interpelación, la diseminación opera en formas inesperadas desde el punto de vista de quien la emitió (encargados de salud, específicamente de Epidemiología, del gobierno federal).

La propagación de la propuesta de subjetivación emitida en esos informes de las 7 de la tarde circula mucho menos por los canales formales y más por los medios virtuales informales. Por los medios formales establecidos circulan preferentemente los juicios sobre la información que la información misma. Se transmiten más los juicios sobre lo que representa un mensaje que procede del gobierno federal, que sobre la información como tal. Se diseminan más las interpretaciones sobre lo que las políticas de salud sustraen de otras políticas públicas, e incluso, se han tergiversado diametralmente indicaciones (por error, incompetencia o maliciosamente).

Sorprendentemente, lo anterior es menos confuso y adulterado si se compara con la proliferación de la información que circula de boca en boca, en la calle, el barrio, los grupos, etc. Como reportan los reporteros Aquino y Pradilla (2020) en el primer ejemplo, “se extendió la idea de que es un complot del gobierno que quiere quitarse de encima a los más vulnerables”.

La diseminación de información enredada y falseada puede ser, además, registrada en las redes (Tweeter, *blogs*, YouTube, Facebook) lo cual, en parte, responde a sus formatos editoriales, y en parte se debe a la disposición de quienes en ellas participan. Si bien puede uno buscar fuentes autorizadas, internacionales, es sorprendente ver que, por ejemplo, en Facebook, tan sólo en los *posteos* en español, el tratamiento de las fuentes es muy pobre: a muy pocos les interesa verificar referencias y buscar fuentes autorizadas para información delicada; parece ser suficiente con escribir que “alguien” lo dijo o enseñar una imagen de una situación amarillista. Aun en comunicaciones de intelectuales, académicos y profesionales que, se supone, están familiarizados con la escritura prudente, matizada y razonable, estas cualidades son escasas cuando se expresan en las redes. Mucho de lo que circula se basa en juicios sobre generalizaciones que se hacen de uno o dos casos particulares y de ahí se difunde y prolifera como si esos casos representasen todo el universo de situaciones posibles o existentes. Otro rasgo muy frecuente es la preferencia por juicios y sentencias simples por encima de la información y de explicaciones complejas, multicausales y contextualizadas. Permítaseme abrir un paréntesis para citar un *posteo* humorístico de Mónica Braun, compartido por E. Charabati en su Facebook (10 de julio, 2020), y cito:

1 de cada 10 mexicanos no cree en el COVID-19, ah, pero sí creen... en las brujas, ...que si señalan un arcoíris les salen mequinos, ...en las limpias, que un hilito rojo quita el hipo, en el mal de ojo, en el chupacabras, en la niña-perro, en los horóscopos, en que se van a ganar el Melate, que tocando madera evitarán una desgracia, que las primarias son construidas sobre panteones.

Este mensaje va acompañado de caricaturas muy representativas que destacan el lado humorístico, para mí, bien logrado, y nos muestra una realidad de lo que en tono menos divertido señalé líneas arriba. Predominan las afirmaciones que se basan en el pensamiento mágico (por usar un eufemismo, y con perdón de los magos) por encima del conocimiento científico, las leyes, los derechos; por encima hasta del sentido común.

De nuevo, se trate de resignificaciones de los medios formales (prensa, noticieros establecidos) o de las redes sociales, el contexto de confrontación exacerbada que vivimos en México, en el proceso de acomodación a un gobierno crítico del neoliberalismo, que representa fuerzas políticas excluidas por décadas y que llegó al gobierno federal por una amplia superioridad de votos, ha generado una reacción algo estridente de los opositores, que se hace manifiesta en la circulación de información oficial sobre la pandemia.

En estos ejemplos el proceso educativo adquiere características diversas, aunque, como señalé anteriormente, no se alude directamente a la formación escolarizada (presencial o virtual) sino a la *formación*, al proceso de internalización de modos de ser, disposiciones y sensibilidades; valores en relación con las variadas actividades en las que participamos como miembros de una familia, una institución escolar, laboral, deportiva, religiosa, etcétera (lo que ha sido entendido como posiciones de sujeto). La subjetivación, en los ejemplos

comentados, tiene lugar en las diferentes maneras de afrontar el reto de la COVID-19, tanto en los casos individuales de las madres que hacen peregrinación “tras los contactos de Internet” para cumplir con las tareas escolares, como en la subjetivación presente en los casos del procesamiento / diseminación de la información vía conferencias de prensa / medios establecidos / redes sociales: cómo se construye el emisor, cómo circula la información, cómo se subjetivan las personas y colectivos que resignifican el mensaje del emisor y emiten sus propias interpelaciones a los nuevos destinatarios. Más allá de la intención de divertirse, de expresar sus propias ideas, de estar en las pasarelas de las redes, de aprovechar la ocasión para hacer una crítica legítima y constructiva, e inclusive, difundir información que confunda y entorpezca una política pública, se activan mecanismos de subjetivación, es decir, operaciones que participan en la formación de rasgos identitarios, sensibilidades, preferencias comunicativas y más. Cabe preguntarse: ¿por qué se prefiere lo categórico frente a los matices?, ¿por qué proliferan las ideas conspiracionistas por sobre la multicausalidad?, ¿qué explica el predominio de lo simple frente a lo complejo? Algunos científicos alemanes, franceses, canadienses y de otras nacionalidades, de universidades prestigiosas, comentan sobre el comportamiento fisiológico que permite entender por qué buscamos atajos intelectuales, y de ahí derivan ciertos comportamientos ante las noticias y *posteos* en los medios (*infodemia*), tan frecuente en estos tiempos (véase *Teorías conspirativas en Internet*, el documental conducido por el médico canadiense John M. Bergeron para la prestigiosa Deutsche Welle, servicio público de televisión y radiodifusión alemán).

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS EN TORNO A LO EDUCATIVO Y LA COVID-19

Los conceptos de educación tradicionales y generalizados reducen a la pedagogía a la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito de la agencia escolar, presencial y virtual. Por ello estoy interesada en reactivar la multiplicidad de contenidos, estrategias, actores, espacios sociales y dispositivos mediante los cuales se forman los sujetos; en analizar cómo se incorporan a su mundo cultural de valores, disposiciones, preferencias, filias y fobias, es decir, cómo se inscriben en el orden simbólico e interactúan con los demás. En la pedagogía, las ciencias de la educación y la investigación educativa existen aportes en este sentido de autores clásicos tan diversos como Dewey (1995), Gramsci (1981), Freire (1970), y algunos más actuales como Lave y Wenger (1991), Paín (1992) y Trilla (1993), entre otros. Todos ellos han aportado argumentos que permiten comprender cómo lo educativo es un registro analítico que permite hacer inteligibles las acciones formativas en cualquiera de sus circunstancias; sostienen que las prácticas educativas carecen de una esencia en su tema, espacio y tiempo de ocurrencia, agentes que intervienen y contenidos que movilizan. Además, en investigaciones recientes se despliegan diversas formas en las que los sujetos se forman en nuestras sociedades contemporáneas (Hernández Zamora, 1994; Ruiz Muñoz, 2005; Saur, 2006; Carbajal, 2001; Padierna, 2008; López Cabello, 2013; García Contreras, 2014; López Nájera, 2015, entre otros, cit. en Buenfil, 2019).

Para reactivar la idea sedimentada de educación = escuela, es conveniente recordar que antes de que las escuelas existieran sí había formación y prácticas educativas diversas, y que el advenimiento del sistema escolar no las eliminó. Éstas coexisten e interactúan con la educación escolar, a veces fortaleciéndola, y en ocasiones desafiándola.

Otro argumento de corte histórico es que la equivalencia entre educación y escuela se instituyó en un momento del proceso de desarrollo intelectual de la humanidad: la Ilustración. Se trata de una equivalencia reduccionista ya que, básicamente, reconoce ciertos contenidos, dispositivos y agencias educativas —aquéllas reticuladas por el sistema escolar—, a la vez que excluye numerosas formas, contenidos, dispositivos, estrategias y agencias cuya intervención en la formación de las identidades sociales es insoslayable. Si estamos de acuerdo en que tal equivalencia es un producto histórico, político y cultural, temporal y espacialmente situado, quizá nos sintamos más libres y comprometidos, a la vez, para ensayar otras equivalencias que pongan el acento en los procesos de formación y no excluyan tal magnitud de recursos educativos en términos cualitativos y cuantitativos.

Otro punto más que debe enfatizarse es que entre estas formas, contenidos, dispositivos, estrategias y agencias, es importante ubicar tanto lo que es socialmente validado como lo que no lo es, pero de todas maneras opera socialmente formando las subjetividades. Me refiero a las diversas expresiones de corrupción, engaño, estafa, fraude, violencia, temor, humillación, explotación, discriminación, consumismo, descuido por el medio ambiente, el *bullying*, la crueldad y otras más que tienen lugar en los diversos espacios y acciones educativos. La escuela y la familia no son la excepción: sus valores, sensibilidades y disposiciones se aprenden, se inscriben en la formación de los sujetos, en la construcción de las identidades sociales situadas en tiempo y espacio; son parte de la internalización de lo social en las diferentes escalas en las que participamos. Las personas no nacen criminales, se hacen, las educamos así. No nacen mentirosos, son conductas y disposiciones aprendidas. Yo puedo coincidir en el juicio y la reprobación moral de estos indeseables en la educación de nuestras poblaciones, sin dudarlo; pero esta reprobación es insuficiente mientras sigamos pensando que sólo es educativo lo que una comunidad valora positivamente. El punto aquí es tanto teórico al asumir que lo indeseable no tiene efectos en la formación de los sujetos, como pragmático, ya que, consecuentemente, al desconocer este plano formativo no se despliegan estrategias para contrarrestarlos. Dicho de otra manera, no por insistir en que eso indeseable no es educativo, deja de intervenir en la formación de las identidades sociales, en la constitución de los sujetos. Además de que en este marco también se abre la interrogante: ¿indeseable para quién o desde qué perspectiva?

La COVID-19, como pandemia, no persigue formar a los sujetos y ser educativa. En este ensayo reflexiono sobre los diversos aprendizajes que ha permitido y que incluyen desde aprender a usar ciertas herramientas virtuales, hasta ingeniárselas para tener acceso a ellas; desde aprender sobre el virus, las vacunas y los organismos internacionales de salud, hasta la inconmensurabilidad de la medición epidémica, la falibilidad de las predicciones y la dificultad

de que esto sea internalizado por una población que carece de las condiciones intelectuales, políticas y comunicacionales para ello. Mi aprendizaje ha sido también sobre los obstáculos culturales y epistemológicos de la acción comunicativa, plagada de distorsiones ineludibles: a veces inesperadas, involuntarias, y a veces deliberadas y mal intencionadas.

REFERENCIAS

- AQUINO, Eréndira y Alberto Pradilla (2020, 17 de julio), “Sin dinero ni Internet en casa, madres salieron a buscar wifi en la calle para la tarea de sus hijos”, *Animal Político*, en: <https://www.animalpolitico.com/2020/07/internet-madres-calle-tarea-hijos/> (consulta: 22 de julio de 2020).
- BUENFIL Burgos, Rosa Nidia (2019), *Ernesto Laclau y la investigación educativa en Latinoamérica. Implicaciones y apropiaciones del análisis político de discurso*, Buenos Aires, CLACSO/PAPDI.
- BERGERON, John (2020), *Teorías conspirativas en Internet*, Deutsche Welle Documental, en: <https://www.youtube.com/channel/UCQ1GpKa15ulyoQuxz7H4rng> (consulta: 22 de septiembre de 2020).