

EDUCACIÓN Y PANDEMIA DE COVID-19

¿Abandono, desconexión o distanciamiento escolar?

MARÍA MERCEDES RUIZ MUÑOZ / MARÍA FERNANDA ÁLVAREZ GIL

Resumen:

Este artículo analiza cómo la pandemia de covid-19 afectó la trayectoria escolar, así como el distanciamiento y desconexión de adolescentes en dos secundarias públicas y un centro comunitario del pueblo de Santa Fe, Ciudad de México. Se realizaron estudios de caso para dar cuenta de cómo las y los adolescentes vivieron la pandemia y el retorno a clases presenciales, para ello se realizaron entrevistas a profundidad y grupos focales. La teoría fundamentada que sostiene este trabajo permitió alejarse de los conceptos de deserción o abandono escolar para construir la noción de desconexión escolar como una categoría intermedia que emerge de los datos. En la investigación se reportan resultados sobre los problemas académicos y socioemocionales, así como la construcción de saberes para la vida como el autocuidado y el cuidado del otro.

Abstract:

This article analyzes how the Covid-19 pandemic impacted the school path, and induced distancing and disconnection of adolescents in two public high schools and one community center in the town of Santa Fe, a neighborhood of Mexico City. Case studies were carried out to provide an account of how adolescents experienced the pandemic and the return to face-to-face classes, for which in-depth interviews and focus groups were conducted. The theory that underpins this work allowed us to move away from the concepts of school dropout or school abandonment to construct the notion of school disconnection as an intermediate category that emerges from the data. The research reports results about academic and socioemotional problems, as well as the construction of knowledge for life such as self-care and care for others.

Palabras clave: estudiantes; educación básica; covid-19; desconexión escolar; construcción de saberes.

Keywords: students; basic education; Covid-19; school disconnection; construction of knowledge.

María Mercedes Ruiz Muñoz: investigadora honoraria de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México e integrante del proyecto Alternativas Pedagógicas y Prospectiva en América Latina (APPEAL-MEX). Ciudad de México, México. CE: mercedes.ruiz@ibero.mx / <https://orcid.org/0000-0002-3759-4688>

María Fernanda Álvarez Gil: investigadora independiente. Ciudad de México, México. CE: feralvarezgil@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-6082-826X>

A manera de introducción

En México poco más de 30 millones de niñas, niños, adolescentes y jóvenes¹ dejaron de asistir a clases ante el cierre de las escuelas que provocó la irrupción de la covid-19. Esta situación transformó la vida de la sociedad y de la institución escolar, que fue una de las primeras en reaccionar al cerrar las aulas y por primera vez su función socializadora se vio afectada por un periodo de más de un ciclo escolar. Todo ello visibilizó las desigualdades y brechas educativas y tecnológicas además del déficit en los aprendizajes escolarizados por parte de los estudiantes pero también posibilitó construir saberes para la vida y el trabajo.

De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2020), 5.2 millones de niños y jóvenes entre 3 y 29 años de edad no se inscribieron en el ciclo 2020-2021 por las siguientes razones: la falta de dinero y asuntos de salud ante la covid-19. Por su parte, el Unicef (2021) reporta que esta pandemia a nivel mundial tuvo un impacto poco favorable en el desarrollo y aprendizaje de 25.4 millones de alumnos de educación básica y 5.2 millones de estudiantes de media superior, además de otras consecuencias resultado de la crisis económica que afectan en la satisfacción de las necesidades básicas de alimentación, salud mental y bienestar emocional, juego y entretenimiento, conexión por internet y acceso a las tecnologías, entre otras.

La encuesta ENCOVID-19 (Unicef, 2022), que se levantó a lo largo de la pandemia entre el Unicef, la Universidad Iberoamericana y otras instancias gubernamentales, muestra que los hogares mexicanos enfrentaron diversos efectos ante la covid-19, entre ellos, la pérdida de empleo y la reducción de ingresos que afectó de manera considerable y con mayor impacto en los hogares con niños y adolescentes en comparación con las familias integradas por las personas adultas, además de otros efectos como la ansiedad y la depresión. También se reportó que en el 14% de los hogares algún niño, niña o adolescente abandonó la escuela por falta de internet y computadora y porque consideraron que no estaban aprendiendo.

El mismo Unicef (2021) reportó, con fundamento en la Encuesta para la Medición del Impacto Covid-19 (Inegi, 2020), que aproximadamente 1.5 millones de niños y adolescentes entre 3 y 18 años no se inscribieron en el ciclo escolar 2020-2021 y pronosticó que en el regreso a clases de manera presencial, el abandono escolar aumentaría considerablemente en el ciclo 2021-2022.

Frente a esta realidad, lo que en esta investigación se planteó fue recuperar las voces de los adolescentes de educación secundaria acerca de cómo vivieron la pandemia de covid-19 y las implicaciones en su trayectoria escolar y de vida con énfasis en sus condiciones escolares, afectivas y familiares, así como en la construcción de otros saberes para la vida y el trabajo.

El presente artículo se organiza a partir de los siguientes ejes: los antecedentes de la investigación, el contexto, el entramado teórico-metodológico, los resultados y las consideraciones finales.

Antecedentes

En el contexto de la pandemia de covid-19, la vida escolar se vio afectada por el cierre generalizado de las instituciones educativas públicas y privadas. En México se instrumentaron medidas para el trabajo escolar en casa, decisión emergente que permitió seguir ofreciendo educación.

Tendencias generales

Al revisar la literatura especializada sobre la educación en tiempos de la pandemia de covid-19, se encontraron dos vertientes de interés para los investigadores, una centra su atención en las consecuencias en poblaciones específicas como la indígena o las clases sociales menos favorecidas (Insaurralde, 2020; Tarabini, 2020; Cabrera, 2020). Estos estudios subrayaron las relaciones de desigualdad que, en condiciones de pandemia, le restaron más oportunidades de formación a estos grupos históricamente desfavorecidos. En sus estudios mostraron las situaciones existentes de profunda precariedad y plantearon la necesidad de revertirlas.

La otra vertiente situó la relación educación-pandemia por covid 19 en un contexto histórico-estructural (Casanova Cardiel, 2020; Contreras Bustamante, 2021; Ruiz, 2020; Puiggrós, 2020). Desde esta perspectiva, Puiggrós (2020:33) planteó que “la educación latinoamericana recibió la pandemia debilitada y retrasada en la realización de cambios que requería de manera inminente, al mismo tiempo que se verificaba un voraz avance del mercado”. Por su parte Casanova Cardiel (2020:21), sostuvo que “los problemas de la coyuntura educativa actual solamente pueden ser interpretados a partir de su dimensión estructural”, en este sentido advirtió las condiciones críticas en que se encontraban los sistemas educativos para dar respuesta a la situación de emergencia.

En las dos vertientes se identificaron aspectos comunes que vale la pena señalar. Los investigadores reconocieron que con la pandemia se incrementaron las desigualdades sociales, condicionando con ello los procesos de enseñanza aprendizaje y el acceso a la tecnología.

De esta última, se advirtió la ampliación de la brecha digital, cuestión que no es menor porque el uso de la tecnología se volvió indispensable como herramienta para el trabajo educativo. En este sentido, estar desconectado en tiempos de pandemia implicó una evidente exclusión.

Los trabajos en su conjunto enfatizaron que, ante las condiciones de pandemia, se debió garantizar el derecho a la educación. Los trabajos de Contreras Bustamante (2021) y Ruiz (2020) se enfocaron especialmente en ello. Ruiz (2020) planteó la necesidad imperante de relacionar la igualdad de oportunidades con la equidad, de esta manera los Estados nacionales deberían garantizar la igualdad de reconocimiento y redistribución y sostuvo que se debe poner la mirada en “los límites de la educación formal, dado que ello puede representar para muchos la posibilidad de continuar la escolarización o bien abandonarla” (Ruiz, 2020:49), cuestión que evidentemente desafía a los Estados.

Por su parte, Contreras Bustamante (2021:43) advirtió que “el principio de progresividad debe permear todos los aspectos de conquista del derecho a la educación, siendo el aspecto presupuestario pieza clave para su aseguramiento”.

También fueron una constante los esfuerzos que realizaron docentes de manera cotidiana por sostener el vínculo con los estudiantes y padres intentando afianzar al alumnado en lo posible, para que no abandonaran la escuela. Pero más allá de la lucha desmedida de algunos profesores por apoyar a sus estudiantes, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal-Unesco, 2020) refirió que para evitar el abandono escolar se plantearon medidas a corto y mediano plazos que por supuesto el Estado educador asumió de manera preponderante.

Tendencias en México

En el caso particular de México, los resultados reafirmaron lo hallado en América Latina. De acuerdo con la literatura, se agudizó la brecha de desigualdad y por ende la digital. Otro punto nodal fueron las afectaciones psicológicas, en particular el estado de ánimo de los estudiantes por el distanciamiento social y finalmente su atención y las pérdidas de aprendizajes.

La brecha digital

En México predominan los centros educativos presenciales y ante la aparición de la covid-19, la sociedad y el gobierno enfrentaron dificultades para la atención de los estudiantes, a lo que se aúna el voraz mercado de telefonía y digitalización. Las limitaciones que se identificaron están relacionadas sobre todo con las brechas de desigualdad social y tecnológica así como con los problemas de conectividad a internet, la inexistencia del servicio en un porcentaje amplio de los hogares, la falta de alfabetización digital entre profesores y la carencia de materiales y protocolos didácticos adecuados para responder a las nuevas circunstancias (Segura y Vilchis, 2021).

El texto de Gallegos de Dios (2021) planteó la urgente necesidad en México de acercar y proveer el acceso a las tecnologías de la comunicación para abatir la brecha digital que existe entre las poblaciones más privilegiadas y las más vulnerables.

Asimismo, la investigación de corte mixto cuantitativa y cualitativa de González, Evangelista y Espinosa (2021) problematizó la brecha tecnológica y las desigualdades sociales. Los resultados de su investigación evidenciaron que la pandemia afectó más a los estudiantes de menores recursos y apuntó que repercutirá en una década de atraso escolar para México. Al respecto, Arenas y Hernández (2021) concluyeron que lamentablemente la educación a distancia es insuficiente para el desarrollo del aprendizaje y el fortalecimiento del vínculo pedagógico entre los alumnos y los maestros, lo que provocó la deserción y mayor desigualdad educativa.

En el caso de la atención a grupos de pueblos originarios de la Sierra Tarahumara, Mendoza y Abellán (2021) argumentaron que la migración a la modalidad digital, lejos de detener el efecto de la pandemia, evidenció las desigualdades sociales y de acceso a la tecnología.

Afectaciones psicológicas y en el estado de ánimo

Respecto del punto sobre las afectaciones psicológicas y en el estado de ánimo, Segura y Vilchis (2021) plantearon que, a causa de la pandemia, la socialización entre pares se vio afectada y el aislamiento provocó estrés y depresión entre el alumnado. Además que las medidas tomadas con el programa Aprende en Casa I, II y III se concentraron sobre todo en los contenidos.

En esta misma tesitura, González, Evangelista y Espinosa (2021) encontraron que las principales preocupaciones de los adolescentes durante

la pandemia fueron: *que su familia se quede sin dinero, que falte comida en casa, que alguien de la familia se quede sin trabajo y que alguien de la familia enferme o muera de covid.*

Aunque no con la misma prioridad, se observó entre los estudiantes sentimientos de tristeza por el cierre de las escuelas en tanto que no podían ver a sus amigos y maestros, pero también asociados a la sensación de no estar aprendiendo en las clases virtuales y con el riesgo de no aprobar el año.

Atención a estudiantes y pérdidas de aprendizajes

Otra de las categorías que surgió en la revisión de la literatura fue la atención a los estudiantes y la pérdida de aprendizajes. Mendoza y Abellán (2021) hacen hincapié en la ayuda que recibieron los estudiantes para aprender en casa, la mayoría fue apoyada por las madres, seguida de los padres y después hermanos y abuelos. Muchos padres trabajaban por lo que no podían apoyar a sus hijos o no estaban capacitados para la modalidad virtual. En cuanto a los aprendizajes esperados, un tercio de los maestros opinó que se alcanzaron los propósitos en un 50% y uno de cada cuatro pensaba que se alcanzaron los propósitos al 25%.

Finalmente, los autores enfatizaron acerca de las medidas educativas que se debieron de tomar con el retorno a clases para reestructurar la secuencia grado-nivel o continuar como si nada hubiese pasado.

Esta revisión de la literatura permitió observar las principales problemáticas que enfrentaron los estudiantes como la falta de convivencia entre pares, la carencia de dispositivos digitales y conexión a internet, la ausencia parental, sentimientos de tristeza y soledad y la sensación de no estar aprendiendo.

De aquí se desprende la necesidad de investigar acerca de cómo vivieron los jóvenes estudiantes la pandemia y la pospandemia y cuáles fueron las condiciones económicas, sociales y familiares que los orillaron a distanciarse de la dinámica escolar.

Contexto de la investigación

A partir de la revisión de la literatura, el objeto de estudio se centró en recuperar las voces de los estudiantes en relación con las vivencias a lo largo de la pandemia y los saberes escolares, para la vida y el trabajo. La investigación se realizó en dos escuelas secundarias y un centro comunitario situados en el corazón del pueblo de Santa Fe.

El pueblo de Santa Fe se localiza en la alcaldía Álvaro Obregón, al poniente de la Ciudad de México, es uno de los barrios más antiguos de la zona y buena parte de su historia se relaciona con la llegada de Vasco de Quiroga (1531), que se inspiró en las ideas de Tomás Moro de construir un mundo utópico en donde no existieran egoísmos, vicios ni posesión de objetos materiales. El ideal de don Vasco fue la creación de una ciudad sin divisiones para alcanzar la felicidad natural de los hombres. Con esta visión, fundó la comunidad Pueblo-Hospital de Santa Fe y la nombra Hospital porque consideraba que a los habitantes se les debía tratar como huéspedes (Bustamante, Cosío y Ruiz, 2006).

El crecimiento urbano del pueblo de Santa Fe fue muy veloz y la iglesia construida por Vasco de Quiroga se convirtió en el corazón de la comunidad. El pueblo contaba con tres escuelas: una de niños, una de niñas y una para adultos (Bustamante, Cosío y Ruiz, 2006) y a la fecha conserva una tradición educativa importante en donde se pueden observar los vestigios y los artefactos vinculados con la educación en el sentido amplio del término con la edificación de escuelas desde preescolar hasta secundaria y el relevante trabajo comunitario.

Con el rápido crecimiento de la zona, que en su momento contó con una fábrica de pólvora (1821) y el molino de Belén, se atrajo a pobladores y esto contribuyó a la urbanización poco planeada, además de la creación de un basurero de 1950 a 1988. Esto provocó la construcción desordenada de muchas viviendas en las barrancas y cañadas que rodeaban al pueblo. Así, la colonia fue creciendo y para mediados del siglo XX ya se habían formado dos zonas importantes: La Mexicana y el pueblo de Santa Fe, y con ello la emergencia de una cultura juvenil alternativa organizada a través de bandas. Actualmente, el pueblo de Santa Fe quedó absorbido por las grandes corporaciones y zonas habitacionales de alto nivel económico, por lo que se puede ver un contraste de las desigualdades sociales a nivel nacional y, por ende, educativas.

Entramado teórico-metodológico

Aspectos teóricos base

El entramado teórico-metodológico se nutrió de diversas perspectivas como son la teoría fundamentada, los estudios de caso y la investigación basada en las artes, que a continuación se presenta.

La investigación se fundamentó en el paradigma de corte cualitativo y se centró en las vivencias y los testimonios de los adolescentes co-participantes.

Para ello, se partió de la teoría fundamentada originada en el siglo XX por Barney G. Glaser y Anselm L. Strauss (Glaser y Strauss, 1967). Se trata de una perspectiva de investigación que se basa en los datos que el campo empírico ofrece para construir y argumentar teorías o conceptos que se fundamentan en los datos surgidos de entrevistas, notas de investigación, observaciones, diario de campo y otros. La teoría fundamentada parte del contexto natural donde tiene lugar la investigación para obtener la información que después se estudiará y analizará y establecer desde ahí, por medio de categorías emergentes, teorías y conceptos. De acuerdo con Katy Charmaz:

[...] los métodos de la teoría fundamentada son un conjunto de pautas analíticas flexibles que permiten a los investigadores concentrar su recolección de datos y elaborar teorías inductivas de alcance medio a través de sucesivos niveles de análisis de datos y de desarrollo conceptual. [...] El enfoque de la teoría fundamentada alienta a los investigadores a mantenerse cerca de los mundos que estudian y elaborar un conjunto integrado de conceptos teóricos a partir de sus materiales empíricos, los cuales no sólo sintetizan e interpretan esos materiales, sino que también revelan relaciones procesuales (Charmaz, 2013:271).

Esta perspectiva posibilitó a los investigadores introducirse y permanecer en la vida escolar y el acercamiento con los jóvenes y los actores de las instituciones educativas en general.

Asimismo, con el objeto de profundizar sobre la vivencia de los adolescentes, se realizaron estudios de caso en las dos escuelas secundarias públicas y el centro comunitario del pueblo de Santa Fe. De acuerdo con Stake (2010), este tipo de investigación se centra en casos específicos para trabajar las particularidades en los lugares donde suceden los acontecimientos. Se trata del estudio en campo de los universos cotidianos, únicos, muy raros o incipientes que generan información profunda y posiblemente exhaustiva donde el contexto es sumamente importante. Para Stake (2010:11), “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”.

En este sentido, cada institución educativa es un estudio de caso, pero también la voz y narrativa de cada estudiante se convirtió en un caso en sí. En este trabajo se decidió dar mayor relevancia a la voz de los estudiantes.

La investigación se apoyó también en estrategias basadas en las artes y utilizó métodos, instrumentos y artefactos de índole artística, poco ortodoxos en la investigación científica, que dan registro de otros aspectos sumamente importantes, pero muchas veces no considerados en este tipo de investigaciones como las sensaciones, los sentimientos, los afectos, las diferentes percepciones de los sujetos participantes en la investigación que con otros métodos o instrumentos es difícil que emergan y se expresen (Finley, 2015).

Ruta metodológica

El acercamiento a las escuelas y el centro comunitario se dio a través de un informante clave de la comunidad, nacido y formado escolarmente en la zona y que realiza trabajo comunitario con la población del pueblo de Santa Fe.

Se presentó el proyecto de investigación a cada uno de los directivos y profesores de las escuelas y el centro comunitario y posteriormente a los estudiantes que colaboraron en el proyecto y se realizaron las siguientes actividades con cinco grupos focales y cuatro entrevistas a profundidad semiestructuradas, con un total de 34 adolescentes a partir de los siguientes criterios:

- Estudiantes entre 12 a 15 años inscritos en la secundaria o en los servicios educativos que ofrece el centro comunitario en este nivel educativo.
- Estudiantes que durante la pandemia se distanciaron de las alternativas de atención propuestas por las instituciones escolares.
- Estudiantes que con el regreso a clases retornaron a la escuela.

En los grupos focales con los estudiantes participantes se realizaron narrativas y creaciones con dispositivos artísticos, en los cuales ellos hablaban y comentaban diferentes puntos de inflexión concernientes a los nudos de la investigación.

Resultados

A continuación se presentan los resultados de la investigación donde se exponen y comentan los puntos en común hallados entre los tres casos (secundaria número 1, secundaria número 2 y centro comunitario) para

establecer la fuerza con que aparecieron determinados códigos y categorías que dan cuenta de la situación escolar y de vida de los jóvenes durante la pandemia en relación con su contexto socioeconómico y familiar, su trayectoria educativa y de vida, así como las construcciones que hicieron en torno a la desconexión escolar.

Afectaciones socioemocionales y educación en pandemia

La problemática más importante que apareció en los tres casos reportados fue la de la afectación afectiva y emocional que causó efectos de ansiedad y depresión en los estudiantes como resultado de varias circunstancias a menudo adversas, relacionadas con el virus, la muerte y las tensiones familiares:

[...] la pandemia llegó, subí de peso, llegué a pesar más de 100 kilos, llegó el insomnio y la muerte de dos personas especiales en mi vida. Las peleas en mi casa no ayudaban en nada, fue una de las peores cosas que pasaron en mi vida (grupo focal 3, secundaria núm. 1).

Además, la pérdida de familiares cercanos, que situaron a algunos chicos en la orfandad repentina debido a la enfermedad: “cuando llegué a mi casa y vi a mi mamá llorando y es que mi papá falleció con el covid” (grupo focal 2, centro comunitario).

Estas situaciones por las que atravesaron los adolescentes colocaron en segundo plano las preocupaciones escolares lo que, aunado al aislamiento debido a la interrupción de las clases presenciales y el confinamiento, los condujo a tener que estudiar solos, lo que afectaba su desempeño escolar y desarrollo emocional con el surgimiento de ansiedad y estrés. El espacio escolar presencial aparece, así, como un reducto de socialización entre pares, paralelo al ámbito familiar, donde los jóvenes se recrean, entretienen, juegan, conviven y aprenden con los otros. Como compartió uno de ellos:

[...] es que uno viene a la escuela a desaburrirse y se está en la casa más estresado, igual aquí vienes a estresarte un poco por las cosas que dejan, pero igual ya te la pasas bien porque estás con tus amigos y trabajas, pero en la casa estás solo trabajando y pues es muy diferente (grupo focal 3, secundaria núm. 1).

En la narrativa del estudiante, se da cuenta de lo complejo que resultó el ambiente familiar y la construcción de la escuela como un espacio de acogida, del estar y de aprender con el otro.

A causa de la intensa convivencia, surgieron problemáticas y tensiones al interior de las familias que también afectaron a los jóvenes. Otro de los testimonios expresados por una adolescente dice:

[...] mi infancia no fue tan buena y pues yo antes era muy muy feliz, veía el lado positivo de todo y ya pues como pasaron muchos problemas en mi familia pues me hice ya callada, me hice muy tranquila, ya no socializo a raíz de los problemas en mi familia, me deprimí demasiado por eso no me conectaba a las clases

¿Nos quieres contar qué problemas había?

Separación de mis papás y peleas familiares. Eso sucedió durante la pandemia y por eso estaba muy deprimida y no me conectaba (grupo focal 2, secundaria núm. 2).

Los estudiantes también consignaron que la carga de trabajo en el formato a distancia les provocaba frustración, estrés y ansiedad al no saber utilizar bien las plataformas, no entender por dónde tenían que empezar y la presión por la acumulación de información y las tareas por entregar:

También fue más estrés para nosotros porque no sé, quisieron meternos siete temas en una clase (grupo focal 3, secundaria núm. 1).

[...] ya no sabías qué entregar, ni por dónde empezar, eso era lo más frustrante, no sabías ni por dónde empezar a hacer tus trabajos (grupo focal 3, secundaria núm. 1).

De esta manera, las afectaciones emocionales se pueden englobar en cuatro condiciones: la enfermedad y la muerte, el aislamiento social, la dificultad en la convivencia familiar y la carga de trabajo y/o incomprendición de la modalidad virtual de la escuela y del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Al respecto, el estudio de Medina y Garduño (2021) confirman esta percepción de saturación e incomprendición de los estudiantes de la modalidad

dad remota y su preocupación y estrés por no poder estar cumpliendo con los requerimientos y exigencias de la educación en línea. En su estudio, los autores interrelacionan las dimensiones pedagógicas, tecnológicas y emocionales como explicación integral de lo sucedido en la pandemia, en donde cada una de las dimensiones incide y afecta a las otras.

La situación económica desfavorable y la brecha digital en la educación

Además de los estragos emocionales, otra dimensión que apareció en los tres casos en donde la pandemia afectó de forma importante fue la dimensión socioeconómica. En las zonas urbanas de escasos recursos como el pueblo de Santa Fe esta afectación fue, por supuesto, mucho más marcada. Ya los antecedentes de la investigación reportaban esto con la brecha digital en la educación, pero la afectación no se reduce nada más a esto.

En los testimonios de las tres instituciones de la zona de Santa Fe, donde se hizo trabajo de campo, surgieron diversas problemáticas que afectaron directamente el desempeño como la vinculación con los estudios por parte de los jóvenes y que la pandemia evidenció de manera contundente.

Aparecen así, a lo largo de los testimonios, los problemas de conectividad por no tener acceso o recursos para pagar internet o dispositivos electrónicos: “no, pues yo en esos tiempos no tenía para una computadora o para internet, o sea aprendía pero era de libros, no tenía una escuela, tal cual” (grupo focal 3, centro comunitario); el desempleo parental causado por la misma enfermedad y los temores de contagio: “mi papá se enfermó de covid y empezaron los problemas económicos y me tuve que salir de la escuela que fue duro” (grupo focal 2, centro comunitario); la necesidad de algunos de los jóvenes de ponerse a trabajar para aportar a la economía familiar o los insumos requeridos para continuar los estudios:

Para mí fue algo difícil por lo económico y por la escuela, porque tuve que empezar a dejar todos mis planes que tenía por el covid, tuve que empezar a trabajar y ver lo difícil que estaba la situación en el país; tuve que ayudar a mi familia porque mi papá se enfermó de covid entonces mi hermano el grande y yo tuvimos que trabajar para sacar adelante los gastos de la casa hasta que se dio la oportunidad de entrar al centro comunitario (grupo focal 1, centro comunitario).

Ante la enfermedad misma, las pérdidas, la búsqueda de empleo, el gasto en medicamentos, etcétera, la sobrevivencia se convirtió en la prioridad durante la pandemia, y la cuestión escolar, como ya se mencionó, pasó a un segundo término pues varios testimonios confirman que a veces había que escoger entre comer y pagar internet, por ejemplo.

Así, el proceso de desvinculación escolar de los jóvenes pasó, muy a menudo, por las difíciles situaciones económicas de las familias, entre las principales razones.

Si bien la situación socioeconómica determina a menudo, como se vio en los antecedentes, la brecha digital y la continuación o desvinculación con los estudios entre los sectores más vulnerables y los más privilegiados de la sociedad (con un porcentaje de conexión del 16.4% de acceso a internet de las poblaciones más desprotegidas frente a 79% de las de estratos más altos, Gallegos de Dios, 2021), va más allá de esto y también influye en otros aspectos del distanciamiento y abandono escolar que se acaban de mencionar como la necesidad de los jóvenes de incorporarse al mercado de trabajo desde muy temprana edad.

Como el texto de Gallegos de Dios (2021) concluye, es necesario fortalecer el sistema educativo para cerrar la brecha digital y garantizar el acceso a tecnologías de educación no solamente en las escuelas, sino también se deben generar políticas para que los alumnos de bajos recursos puedan tener acceso gratuito al internet y a dispositivos que les permitan continuar con la educación a distancia.

La educación a distancia y en línea

Otro punto muy importante que surgió en los tres casos fue el de la educación a distancia y en línea. Se observó que muchos estudiantes permanecieron parcialmente desvinculados ya fuera por la falta de dispositivos y acceso a internet, pero también porque no entendían las plataformas, se les hacía muy tedioso y aburrido este tipo de formato o se les cargaban los trabajos de las diferentes materias y encontraban esto muy pesado.

Por su parte, en el centro comunitario ocurría lo mismo, los estudiantes comentaron no entender durante las clases en línea ni tener la misma atención por parte del profesor así como haber tenido problemas con las plataformas de la Secretaría de Educación Pública. Un testimonio muy ilustrativo acerca de esta problemática declara:

[...] sí estuve en unos cursos en línea y fue muy diferente porque sentí que necesitaba más lo presencial que en línea, es muy diferente; en mi caso, yo siento que pongo más atención en presencial que en línea porque siento que me distraigo más rápido y en presencial se dan cuenta los maestros a veces que no entiendes y así te pueden ir explicando y en línea no, o siento que lo tienes que pedir a parte pero siento que es mejor presencial (entrevista 3, centro comunitario)

Más allá de si disponían de los aparatos digitales o de conexión a internet, hubo una resistencia e incomprendión de la educación en línea, además de las deficiencias de algunas plataformas o páginas web, que alejaron a los jóvenes de este formato y que los llevaba a inclinarse más por la educación presencial. Esta dimensión fue una de las que más determinaron la desvinculación de la escuela por parte de los estudiantes.

Todo ello nos remite al artículo “La clase en pantuflas”, de Inés Dussel, donde la autora analiza, entre varias otras cosas, la importancia de la dimensión espacio-temporal de las clases presenciales y el acercamiento entre pares y con los profesores para el óptimo desarrollo de los estudiantes y dice respecto de la pesadez intelectual y emocional que representaron las clases en línea:

Lo que se está aprendiendo es que esta forma de dar clase en las plataformas es, contrariamente a lo que solía decirse, pesada y lenta, porque obliga a muchas vueltas, a muchas coordinaciones difíciles de calibrar. Al revés, en la clase presencial hay una economía en los encuentros, en la co-presencia de los cuerpos, las voces y las miradas que es muy importante para la clase, sobre todo en el nivel primario y secundario, que requieren de encuentros periódicos e invitan a empezar a apropiarse de algunos saberes que requieren acompañamiento cercano, adecuaciones, revisiones continuas (Dussel, 2020:344).

De esta forma, los estudiantes manifestaron su preferencia por las clases presenciales pues les permite una conexión emocional mucho más sólida y directa con los otros.

Los saberes y aprendizajes de la pandemia

A causa del mismo tiempo libre y la desconexión escolar, hubo otras enseñanzas y desarrollo de habilidades también muy importantes que ob-

tuvieron los jóvenes durante la pandemia, como el aprendizaje de algún instrumento musical, el desarrollo de la técnica de la fotografía, la cultura del trabajo, un oficio, etcétera, que los prepara para, de alguna manera, visualizar y enfrentar el futuro. Al respecto, se reseña en particular el caso del joven que aprendió la técnica de la fotografía y relató estos aprendizajes por medio de una historieta (figura 1).

FIGURA 1



Fuente: ilustración de un joven participante en la investigación.

Al comentar su historieta, el estudiante narró su encuentro con la fotografía:

[...] Ya después pasó el tiempo, yo salía con mis amigos y me gustaba tomar fotos con mi teléfono, yo tomaba fotos con mi teléfono, entonces yo tenía un amigo que era fotógrafo, lo acababa de conocer, entonces él me enseñó a usar la cámara y todo eso, entonces yo le dije a mi papá que me comprara una cámara y me dijo “¿una cámara para qué?”, y así se quedó, y le dije: “es que quiero ser fotógrafo y tomar fotos” y entonces me la compró y llegó y todo, yo andaba muy feliz tomando fotos, andaba para allá y para acá... (grupo focal 3, secundaria núm. 1).

Se identificó también la adquisición de saberes deportivos y recreativos que ayudaban a los jóvenes a lidiar con el encierro, el tiempo libre y la falta de actividades escolares: “También aprendí a hacer postres y a tocar el piano [...] sí y también me metí a un taller de boxeo que está igual ahí en Pilares” (entrevista a profundidad, centro comunitario).

Pero también hubo quien, aprovechando el tiempo pandémico, aprendió un oficio paralelo a las enseñanzas escolares para prepararse para la vida laboral y el futuro:

Yo aprendí a trabajar, sí, un oficio, metal, albañil, plomero, de piso, construir una casa, todo eso, todo ese ámbito como que ya me siento más tranquilo de qué voy a poder hacer si es que llega a pasar algo con la escuela (grupo focal 3, secundaria núm. 1).

Asimismo, otros saberes y aprendizajes que también destacaron fueron los de determinados valores humanos como la conciencia, el cuidado y autocuidado de la persona y del cuerpo y valorar a la propia familia. Al preguntarles a los estudiantes de la secundaria número 2 qué habían aprendido durante la pandemia, enfáticamente contestaron, en relación con este autocuidado: “a cuidarse, a la higiene personal, a ser más social”, “a no salir sin cubrebocas” (grupo focal 4, secundaria núm. 2).

A causa de la enfermedad y el contagio, además del autocuidado, los jóvenes aprendieron a desarrollar la atención y el cuidado de los otros como de los hermanos o parientes menores, actividades que también repercutieron en su trayectoria escolar:

En segundo y en tercero los tres primeros meses estaba al corriente, sí entregaba todo, ya después sí entregaba, pero no de que estaba al corriente y menos al inicio de tercero porque fue cuando a mi mamá le dio covid y tenía que estar cuidando a mi hermanita y luego a mi tía la operaron y también cuidé a mi sobrino y así... (grupo focal 3, secundaría núm. 1).

En este orden de ideas respecto de los valores humanos, algunos jóvenes tuvieron que asumir responsabilidades casi adultas al ver enfermo al padre, sustento económico de la familia, y tener que hacerse cargo de los gastos familiares y por ende empezar a trabajar e insertarse en el mercado laboral:

[...] vi a final de cuentas que si no hacíamos nada nosotros, la familia no iba a estar bien o sea yo vi de que es de llevar un gasto a la casa, o sea yo le podía ayudar a mi papá en ese sentido a que si él no iba a trabajar, yo lo apoyaba, era más que nada eso y pues al final de cuentas yo sé hacer esas cosas que me van a servir (entrevista a profundidad, centro comunitario).

Como se puede apreciar, se desarrollaron a lo largo de la pandemia aprendizajes extraescolares y humanos que reivindican maneras alternativas de aprender y de vincularse con el conocimiento que no necesariamente pasan por las instituciones escolares y que tienen gran valor para la vida y el futuro de los jóvenes.

La pandemia y el estudio desde el punto de vista de los estudiantes

Hubo una categoría que apareció copiosa en los tres casos y fue la de la percepción que tuvieron los jóvenes en relación con sus estudios durante y después de la pandemia y en donde su voz es mayoritaria.

A través de expresiones artísticas como historietas y mapas de trayectoria escolar, los jóvenes dieron cuenta de cómo se sintieron en relación con los estudios durante el tiempo de confinamiento y el regreso a clases presenciales.

Surge de nuevo la problemática de la falta de conexión, tanto física como emocional, a las clases en línea, sobre todo el hecho de que a menudo no entendían las plataformas o las clases en sí mismas y no había oportunidad de preguntar al profesor como en la modalidad presencial.

Varios de los jóvenes también percibieron haber bajado su ritmo y rendimiento escolar durante el confinamiento por la misma situación de desconectividad, sobre todo afectiva, del sistema educativo. También hubo quien se sintió desfasado, estancado y paralizado por haber tenido que interrumpir los estudios. Dice otro testimonio: “cuando pasó la pandemia bajé muchísimo de promedio, o sea empeoré muchísimo, muchísimo, creo que salí con 8.2 y pues ya no alcancé mi beca entonces también eso hizo que me pusiera muy triste (grupo focal 3, secundaría núm. 1).

Algunos estudiantes tuvieron que atender a otras personas por la enfermedad del adulto que los cuida o ponerse a trabajar para aportar a la economía familiar. También se comentaron casos en que los hermanos mayores enseñaban o apoyaban con los estudios a los más pequeños.

Asimismo, en general recibieron con gusto y alegría el retorno a clases presenciales sobre todo por la socialización que esta implica.

A manera de cierre

- De acuerdo con la revisión de la literatura, se evidenció un gran esfuerzo de los investigadores y organismos internacionales por dar cuenta de la situación o el estado en que se encontraban las escuelas y los estudiantes y por documentar en lo inmediato lo que estaba sucediendo a causa de la pandemia de covid-19 en el ámbito educativo.
- La pandemia y el cierre de las escuelas dan cuenta de un quiebre societal a nivel global, regional y local de la función social de la escuela, afectando las trayectorias escolares y de vida de niños y adolescentes que se vieron obligados a resguardarse en sus hogares y desvincularse de la institución escolar y su función socializadora en donde el encuentro con el otro es fundamental. En ese sentido, el Estado mexicano, si bien hizo un esfuerzo con el programa Aprende en casa I, II y III, no respondió a la altura de las necesidades.
- La perspectiva teórica metodológica de la teoría fundamentada y estudio de caso permitió un profundo análisis de las categorías encontradas, generando conocimiento de índole educativo, social y psicológico, produciendo categorías emergentes intermedias que permiten la compresión integral de los fenómenos de afectación de la pandemia en este grupo etario.
- Es de llamar la atención la construcción de la noción de desconexión escolar como una categoría sobredeterminada por lo social, económico, familiar y escolar que permite explicar por qué para los jóvenes fue más importante el autocuidado y cuidado de la familia y construir saberes de por vida y para la vida. Cabe preguntarse el lugar de la escuela, del vínculo pedagógico y de la sobresaturación de contenidos de los planes de estudio.
- Para las investigadoras, la incorporación del arte potencia más directamente la expresión visual y artística de los sentires y las experiencias de los sujetos al situarlos en relaciones verbales y no verbales de sus realidades. Los sujetos recrean sus sensaciones y sentimientos más íntimos y subjetivos con estas modalidades narrativas alternativas.

- Los estudios de caso nos permiten aproximarnos a contextos diversos que enriquecen la investigación en su conjunto de manera holística al acercarnos a diferentes realidades. Al estar en sitio, las situaciones de cada caso convergían en relatos y en la narración de significados y experiencias comunes relacionados con la vida cotidiana de estos adolescentes y jóvenes en contextos de desventaja y desigualdad social y educativa.

Nota

¹ En adelante, en este trabajo se empleará el masculino con el único objetivo de hacer más fluida la lectura, sin menoscabo de género.

Referencias

- Arenas, Raúl y Hernández, Janet (2021). “Vulneración al derecho de la educación en pandemia generada por COVID-19”, *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, vol. 8, núm. esp. 4, art. 22, pp.1-19. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2773>.
- Bustamante, Rodrigo; Cosío, Gabriel y Ruiz, Cristian (2006). *Diagnóstico socio-cultural y urbanístico del Pueblo de Santa Fe, Tlaquechico y la Mexicana*, Ciudad de México: Universidad Iberoamericana
- Cabrera, Leopoldo (2020). “Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España”, *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, vol. 13, núm. 2, pp. 114-139. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17125>
- Casanova Cardiel, Hugo (2020). “Educación y pandemia. El futuro que vendrá”, en J. Cadena Roa (coord.), *Las ciencias sociales y el coronavirus*, Ciudad de México: Consejo Mexicano de Ciencias Sociales, pp. 19-40. Disponible en: <https://www.comecsoc.com/wp-content/uploads/2020/08/Covid-19.pdf>
- Cepal-Unesco (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID 19*, Santiago de Chile: Cepal-Unesco. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Charmaz, Kathy (2013). “La teoría fundamentada en el siglo XXI. Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social”, en N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (coords.), *Manual de investigación cualitativa (vol. III)*, Barcelona: Gedisa, pp. 270-325.
- Contreras Bustamante, Raúl (2021). “El derecho a la educación y la progresividad en tiempos de la pandemia”, *Revista de la Facultad de Derecho de México*, vol. 71, núm. 279, pp. 6-43.
- Dussel, Inés (2020). “La clase en pantuflas”, en I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (coomsps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia*, Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria.
- Finley, Susan (2015). “Investigación con base en las artes”, en K. Norman, N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (eds.), *Manual de investigación cualitativa. Métodos de recolección y análisis de datos*, Buenos Aires: Gedisa, pp. 113-139.
- Gallegos de Dios, Osbaldo (2021). “Brecha educativa con las clases virtuales en México durante la pandemia del Covid19”, *Sincronía*, vol. xxv, núm. 80, pp.737-753.

- Glaser, Bernie y Strauss, Anselm (1967). *The discovery of Grounded theory*, Chicago: Aldine.
- González, Jorge; Evangelista, Angélica y Espinosa, Claudia (2021). “Efectos de la pandemia en la trayectoria educativa de niñas, niños y adolescentes: lecciones desde Chiapas, México”, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 6, núm. 27, pp. 53-68. <https://doi.org/10.46652/RGN.V6I27.771>
- Inegi (2020). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación*, Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Disponible en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovid/2020/doc/ecovid_ed_2020_nota_tecnica.pdf
- Insaurralde, Moira (2020). “Deserción escolar en poblaciones indígenas del Chaco a causa de la pandemia”, *Revista de Divulgación Científica Sol*, núm. 7, pp. 37-38.
- Medina, Luis y Garduño, Elvia (2021). “Educar en contingencia: factores y vivencias desde lo pedagógico, psicoafectivo y tecnológico”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 51, núm. esp., pp. 181-214.
- Mendoza, Jaime y Abellán, Jordi (2021). “Modalidades de atención y desigualdad educativa en tiempos de pandemia: la experiencia de la Sierra Tarahumara”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 86, núm. 1, pp. 169-185
- Puiggrós, Adriana (2020). “Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina”, en I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (coomps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia*, Buenos Aires: unipe Editorial Universitaria. pp. 33-42
- Ruiz, Guillermo (2020). “Marcas de la pandemia: el derecho a la educación afectado”, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, vol. 9, núm. 3, pp. 45-59. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- Segura, Gustavo y Vilchis, Ivett (2021). “Sociedad escolar y pandemia en México; la educación en línea: de refugio temporal a definitivo”, *Apertura (Guadalaj., Jal.)*, vol. 13, núm. 2, pp. 142-157. <https://doi.org/10.32870/ap.v13n2.2006>.
- Stake, Robert (2010). *Investigación con estudios de caso*, Madrid: Ediciones Morata.
- Tarabini, Aina (2020). “¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global”, *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, vol. 13, núm. 2. pp. 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>
- Unicef (2021). “Unicef: regreso a clases presenciales ayudará a mitigar afectaciones causadas por la pandemia”, comunicado de prensa, 7 de junio, *Unicef México* (sitio web). Disponible en: <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/unicef-regreso-clases-presenciales-ayudar%C3%A1-mitigar-afectaciones-causadas-por-la> (consulta: 14 de julio de 2021).
- Unicef (2022). *ENCOVID-19 Infancia. Resultados mayo de 2020 a octubre de 2021*, Ciudad de México: Unicef México. Disponible en: <https://www.unicef.org/mexico/informes/encovid-19-infancia>

Artículo recibido: 22 de febrero de 2024

Dictaminado: 29 de mayo de 2024

Segunda versión: 10 de junio de 2024

Aceptado: 14 de junio de 2024