



EXPERIENCIAS DOCENTES DESPUÉS DEL CONFINAMIENTO: SIMBOLIZACIONES DESDE EL COMUNOVIRUS EN EL AULA

Anabel Madrigal Malvaez

Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan
lebana30@hotmail.com

Rocío Adela García Jiménez

Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan
garciarocio_d@normallosreyes.edu.mx

Micaela Ortega Solorzano

Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan
ortegamicaela_d@normallosreyes.edu.mx

Área temática: 15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Línea temática: 13. Experiencias de trabajo de actividades escolares ante fenómenos perturbadores (pandemia por Covid-19, terremotos, inundaciones, etc.).

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

El siguiente texto es un reporte de investigación parcial que documenta las experiencias desde el área temática: 15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas, con la línea temática 13. Experiencias de trabajo de actividades escolares ante fenómenos perturbadores (pandemia por Covid-19). Esto desde recurrencias encontradas en un momento de exteriorización de tres docentes de Educación Básica, de tres escuelas primarias públicas distintas del Estado de México y que dejó diferentes simbolizaciones, al describir esos primeros encuentros con sus estudiantes al regresar a las aulas: ¿Cómo fueron esos primeros encuentros? y ¿Qué efectos académicos observaron los docentes de estas escuelas primarias en sus estudiantes después de este confinamiento prolongado? Se encontraron tres tipos de experiencias, las cuales fueron analizadas desde la mirada del interaccionismo simbólico en Blumer (1982). Experiencia habitando en comunovirus: “Tengo que cuidar la sana distancia porque no me quiero morir”, Experiencia al habitar la asincronía presencial: “Estaban sus cuerpos, pero no sus mentes” y Experiencia al habitar lo doble humano: “Tuve que estudiar que era la muerte, para poder ayudarlos”.

Palabras clave: Experiencia educativa, confinamiento, simbolización.

Introducción

En México, durante el periodo del 7 al 20 de junio de 2021, el semáforo en color verde de riesgo epidemiológico, indicaba una disminución significativa de contagio por el virus SARS-CoV-2. Lo que dio la posibilidad de reanudar actividades en los respectivos centros escolares. Así, de esta manera en México, inicia el retorno a los espacios áulicos, mediante la convocatoria de la Secretaría de Educación Pública (SEP), para el regreso seguro a clases (SEP, 2021), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021), dio seguimiento y sugerencias para esta reactivación en los sistemas educativos de todo el mundo. Sin embargo, tan pronto se retornó a las aulas después de un confinamiento prolongado, empezaron a aparecer implicaciones en este retorno a la vida escolar, identificado en los distintos grupos académicos de las Escuelas Primarias, incluso abordados de manera emergente en los diferentes Consejos Técnicos Escolares (CTE) y en documentos como: Guía Apertura Escolar SEP, (2021) y la Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a las Escuelas de Educación Básica Versión 2.0.

Se abrió así, un escenario impredecible para los docentes y estudiantes al habitar lo deshabitado. Flores (2021), menciona que la nueva normalidad es instaurada como un breve tiempo que rompe la normalidad de la vida y busca retornar desde una ruptura al tiempo normal. Los estudiantes y los docentes vivenciaron diferentes experiencias disruptivas al retomar y encontrarse con los otros. Larrosa (2006), refiere que la experiencia es “eso que me pasa”, un paso, un pasaje, un recorrido desde el acontecimiento, donde algo ad/viene lleno de incertidumbres porque deja huellas, marcas y rastros. El docente ante estas experiencias disruptivas, se mostró intrigado ante lo que pasaba con sus alumnos en ese primer encuentro cara a cara, ya no eran una cámara encendida o un micrófono abierto. Su estudiante volvía y tenía que recibirlo en un espacio, que también se tornaba incierto para ellos mismos. En estudios Albalá y Guido (2020), abordan la necesidad de documentar la adaptación de los estudiantes al volver a sus aulas, lo cual resulta de vital importancia como proceso de relación recíproca entre el individuo y el entorno que se presenta diferente.

Desde este sentido, este reporte de investigación parcial documenta las experiencias desde el área temática: 15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas, con la línea temática 13. Experiencias de trabajo de actividades escolares ante fenómenos perturbadores (pandemia por Covid-19), que tuvieron que ver con recurrencias encontradas en un momento de exteriorización de tres docentes de Educación Básica, de tres escuelas primarias públicas distintas del Estado de México y que dejó diferentes simbolizaciones, al describir esos primeros encuentros con sus estudiantes al regresar a las aulas. Volver a ver, escuchar y convivir con los otros dentro de un espacio que fue deshabitado por mucho tiempo. ¿Cómo fueron esos primeros encuentros? y ¿Qué efectos académicos observaron los docentes de estas escuelas primarias en sus estudiantes después de este confinamiento prolongado?

Se encontraron tres tipos de experiencias, las cuales fueron analizadas desde la mirada del interaccionismo simbólico: Experiencia habitando en comunovirus: “Tengo que cuidar la

sana distancia porque no me quiero morir”, Experiencia al habitar la asincronía presencial: “Estaban sus cuerpos, pero no sus mentes” y Experiencia al habitar lo doble humano: “Tuve que estudiar que era la muerte, para poder ayudarlos”. Dice Melich (2021), que regresar a las aulas es regresar a repensar el mundo, a hacernos responsables de lo que sucede a nuestro alrededor, a recuperar la escuela desde el encuentro cotidiano. Esto se hizo posible desde el propósito que se planteó: documentar y analizar las experiencias al pensar lo diferente, lo que no estaban ahí antes de irnos, pero que comenzó a habitar las aulas de las escuelas primarias y que llegó de la mano de los estudiantes, moviéndose desde las diferentes representaciones simbólicas que vivenciaron los docentes.

Metodología y participantes

El presente artículo se orienta con una mirada cualitativa desde la perspectiva de Denzin y Lincoln (2012). Estas experiencias docentes se recuperaron a través de entrevistas a profundidad, donde se analizó el dato empírico desde la mirada del interaccionismo simbólico en Blumer (1982), quien plantea que la conducta de las personas se encuentra vinculada al significado que tengan las cosas, lo que signifiquen las cosas para el sujeto va a depender de su interacción social con otros actores de su entorno. Por ello, el interaccionismo simbólico pone gran énfasis en la importancia del significado como proceso esencial. La gente crea significados compartidos a través de su interacción. En este proceso se aprenden símbolos a través de los cuales, se pueden nombrar los significados de objetos o situaciones. Se empleó la técnica de triangulación de informantes, que de acuerdo con Amezcua y Gálvez (2002), supone invitar a diferentes sujetos para captar trazas particulares de sus experiencias a partir de encontrar ciertas recurrencias en su lenguaje. El material fue audio-grabado en consentimiento con los informantes clave, para posteriormente ser transcrito generando el corpus del dato empírico, del cual se extrae la información que se presenta en este trabajo.

A partir del sustento metodológico anterior, se seleccionaron tres participantes, los cuales son docentes de tres escuelas primarias públicas del Estado de México, que de manera voluntaria accedieron a participar en este estudio. La inclusión de estos interlocutores se orientó con el criterio propositivo teórico de Mendieta (2015), donde se concibe a los interlocutores como “sujetos activos, que interpretan su entorno educativo y que buscan un sentido a su quehacer docente...” (p. 12). Así, para proteger la confidencialidad de los informantes, se utilizaron seudónimos elegidos por ellos mismos, con la siguiente codificación: E1= Entrevista 1, Seudónimo de la interlocutora (Esperanza), fecha de recolección del dato empírico (28 de marzo 2023). Por lo que resulta en el código: (E1Esperanza230328). Se identificará al final de cada fragmento.

Desarrollo

En este apartado se documentan las relaciones simbólicas del primer encuentro del docente con sus estudiantes después del confinamiento por el virus SAR-Cov2, donde se encontraron recurrencias en los siguientes fragmentos: “Tengo que cuidar la sana distancia porque no me quiero morir”, “Estaban sus cuerpos, pero no sus mentes” y “Tuve que estudiar, que era la muerte, para poder ayudarlos”. También, se despliega un análisis desde las tres categorías simbólicas encontradas: experiencia habitando en comunovirus, experiencia al habitar la asincronía presencial y experiencia al habitar lo doble humano.

a) Experiencia habitando en comunovirus:

“Tengo que cuidar la sana distancia porque no me quiero morir”

Soy maestro de tercer grado de primaria, tengo 20 años de servicio, puedo mencionar que uno de los efectos del encierro por la pandemia que noté en mis alumnos ahora que llegaron al aula, fue el simple hecho de las relaciones interpersonales, las conductas, el trabajo entre pares o en equipo. No se podían relacionar bien. El simple hecho de pedir las cosas por favor, dar gracias, compartir. Resultó que no lo podían hacer. Entonces cuando los comenzamos a juntar para que convivieran, fue algo nuevo para ellos. Por ejemplo, tuvimos el problema con un niño, que se le acercaba constantemente otro en su banca. Se observaba en el niño que estaba sentado un poco de miedo, incluso estresado cada vez que el otro niño quería interactuar con él. Le decía que se fuera a su lugar porque estaba muy cerca. El niño que estaba sentado, al ver que el otro no se iba, de la nada lo amenaza con un lápiz acercándose a la cabeza. Al preguntarle porqué había intentado lastimarlo, el otro niño dijo que **debía cuidar la sana distancia, porque no se quería morir**. Su mamá le había dicho que cuidara que nadie se le acercara para evitar que se contagiara de covid (E1Miguel270323).

Se puede identificar tres símbolos diferentes en este fragmento que comparte el maestro Miguel, un niño se acerca al otro con una intención de socializar “hacer un amigo”, mientras que, para el maestro, la reacción del niño que apunta con un lápiz para alejar al otro niño, representa un símbolo de “violencia o agresión”, por lo que inmediatamente le pregunta al niño el motivo de esa reacción y se sorprende de la contestación. Para el niño que apunta con el lápiz tenía otro símbolo, la “autoprotección”, ante lo que le indicaron, cuidara la sana distancia sino se podría contagiar, a lo que él interpretó como morirse. Dice (Mead, 1993), que los seres humanos tienen una mente que emerge haciendo referencias inmediatas, desde un elemento que inhibe su convivencia o transforma sus vínculos. Esta reacción aparece como una transformación de convivencia social. Este grupo de estudiantes que recibe el docente Miguel, cursaron primero y segundo grado de primaria en modalidad virtual, no interactuaron

físicamente con todos los compañeros del grupo. Por lo que, se simboliza que el virus se hizo parte de la comunidad, una especie de comunovirus como lo expresa él docente en el siguiente fragmento:

Me olvidé que tenía un grado superior, porque al volver del confinamiento me dieron tercero, pero resulta que cuando trabajas con ellos, en lugar de estar en el nivel de tercero, tienes un niño de primer grado de primaria. Tenían carecías en habilidades de convivencia, parecía que traían un nuevo chip instalado de anti-socialización, supongo que tanto mecanizar la sana distancia... Observé una especie de comunovirus en mi aula, traían una representación de pandemia que venía adherido a ellos, tenía que comprender que estaba pasando (ElMiguel270323).

Se distingue la preocupación del maestro Miguel por encontrar un camino para volver a la relativa “normalidad” que reinaba antes del virus, contingentemente se visualiza una arista interesante, volvieron los estudiantes al aula, pero trajeron consigo su propia representación de pandemia, un chip instalado que se integraba a su aula y socializaba con ellos. Lo simboliza como comunovirus: Una “amenaza” para un niño, el aislamiento social para el otro niño que se acercó para hacer amigos y una representación de violencia para el mismo docente. Una polifonía de sentidos en este primer encuentro, marcado por la singularidad de lo singular, pero que quizá no sólo lo vivía él. Por ello, la afirmación final: “tenía que comprender que estaba pasando”. Menciona Melich (2020), que siempre se había pensado a la escuela como el lugar del encuentro, con la crisis mundial de la salud del presente, el tejido de relaciones se ha tornado un asunto más complejo, donde el encuentro con el otro supone, indudablemente, “suspender la continuidad del tiempo del trabajo, de la producción, del consumo, para dedicarlo a la contemplación y comprensión de los efectos del regreso”.

*b) Experiencia al habitar la asincronía presencial:
“Estaban sus cuerpos, pero no sus mentes”*

Por otra parte, La maestra Rosa señala en el siguiente fragmento:

Soy maestra de quinto grado de primaria, tengo 15 años de servicio, puedo compartir que mi primer encuentro con mis estudiantes después del confinamiento fue de “asombro”, porque venían con malos hábitos. Parecía que seguían tomando las clases acostados, sacaban su comida y comían como si nada. Aguantaban solo unos pocos minutos escuchando y se distraían fácilmente. Era como si tuvieran con la cámara apagada instalada, **estaban sus cuerpos, pero no sus mentes**. Sus rostros parecían pixeleados como en la virtualidad; todos borrosos, como idos. Incluso, se notaba en el

tiempo excesivo que tardaban en terminar una actividad, su nivel de reacción era más retardado. Lo veía incluso en la motricidad, se les dificultaba recortar, colorear o pegar algún dibujo (E3Rosa280323).

Se puede analizar en este fragmento que, para la Maestra Rosa, aparecieron dos espacios que convergieron, donde los hábitos de los estudiantes del espacio virtual, lo trasladaron al espacio físico. Por ejemplo, el lugar donde tomaban clase sus estudiantes era frente a un monitor, celular o Tablet. Ese espacio también lo empleaban para el estudio y a su vez, realizaban otras actividades como: dormir o comer, con la facilidad de poder apagar la cámara o micrófono mientras realizaban otra actividad. Se podían “pausar o suspender”, un símbolo que la maestra Rosa describe como “estaban sus cuerpos, pero no sus mentes”. Además, se describen otros símbolos en este fragmento como: “píxeleados”, “borrosos”, “idos”, que emplea la maestra para ampliar la relación simbólica encontrada en su aula. Duch (2010), menciona que los seres humanos intentan llenar vacíos, vencer la confusión y la contingencia a través de crear nuevos simbolismos. Es este lenguaje que refiere la Maestra Rosa es su intento de llenar esos vacíos, donde encontró una dinámica de aula particular, sus estudiantes habitaban una especie de asincronía presencial. Incluso que escalaba en un tiempo rápido como se complementa en el siguiente fragmento:

Yo no lo he hecho culpa a la pandemia completamente, ya había niños abandonados y con poca atención de sus padres antes de irnos al confinamiento, les encargábamos una tarea o material y no lo llevaban. En esos niños se agudizó más el rezago, pero al llegar a las aulas, teníamos que atender el rezago académico con todos los estudiantes y de prisa, nos correteaban para nivelarlos (E3Rosa280323).

La docente, al referir esta simbolización: “de prisa”, extrae de su experiencia un sentido de detenerse; primero, en el tiempo durante el confinamiento donde se rompió una continuidad escolar “normal”. Para de pronto, volver corriendo e intenso, donde aparece la “presencialidad”, como medio para rescatar lo rezagado en tiempos escolares rápidos. Es posible rastrear una crítica común a la organización de tiempos en las escuelas y sus efectos en Meirieu (2020), menciona que el interés inmediato de volver a las aulas después del confinamiento es altamente diferenciado, primero silencio, aislamiento, incertidumbre y agitación para después darle cabida al retorno con una velocidad y desenfreno inusual, que buscaba ensamblar lo que se quedó pendiente antes de irse.

c) *Experiencia al habitar lo doble humano:*

“Tuve que estudiar que era la muerte, para poder ayudarlos”

Así, la maestra Esperanza refiere en el siguiente fragmento:

Soy maestra de sexto grado de primaria, tengo 43 años de servicio y puedo referir que esta pandemia nos hizo más sensibles, tocó fibras nerviosas, en la cual nos enseñó, que no somos inmortales. A mí me enseñó que, si yo estoy bien, puedo dar de mí... la pandemia me hizo comprender al otro. Me hizo sentir lo que sentía el otro, porque lo vi cuando daban las clases, mis alumnos que habían perdido a un ser querido, ahí lloraban y yo, lloraba con ellos. Mis alumnos preguntaban: porqué a mí, porqué se murió mi abuelito. Incluso, en ese compromiso **tuve que estudiar que era la muerte, para poder ayudarlos**. Antes de la pandemia era muy estricta, lo sigo siendo, pero ahora me hice el doble de humana (E2Esperanza280323).

Se puede distinguir en este fragmento de la maestra Esperanza, un símbolo de la vulnerabilidad que se hizo visible para ella y sus estudiantes por la pandemia: “la muerte”. Este símbolo era más lejano, solo algunos estudiantes tenían la experiencia de vivir un acontecimiento donde un familiar falleciera. Pero, con la pandemia estos acontecimientos fueron más recurrentes. Por lo que, el símbolo se hizo cotidianidad, cuando refiere “ahí lloraban y yo lloraba con ellos”. La maestra Esperanza asume un doble compromiso, no solo organizar e impartir sus clases. También buscar medios propios para capacitarse en un tema poco usual para la docencia, “comprender la muerte” y así apoyar a sus alumnos. Skliar (2020), refiere que educar tiene que ver con aprender a cuidar el mundo desde dar y darnos. El símbolo que despliega la Maestra Esperanza, nos habla de una marca en su docencia, que se hizo una cicatriz al referir “Antes de la pandemia era muy estricta, lo sigo siendo, pero ahora me hice el doble de humana”.

Conclusiones

Cuando repentinamente los vínculos pedagógicos se suspendieron, quedó a la vista la importancia de las instituciones educativas. El cambio de reglas de la vida cotidiana, a causa de la prolongada cuarentena obligatoria, había descolocado a los actores impactando en los roles tradicionales, estos hicieron una comunidad distinta en las aulas “comunovirus” y se pudo identificar distintas relaciones simbólicas en los fragmentos recuperados de las entrevistas a profundidad con los docentes. Se distinguió en el análisis que había poli-símbolos habitando en este primer encuentro cara a cara que se dio en las aulas. Los docentes identificaron rupturas desde el habla, la acción, los gestos, las miradas, la proxémica de los estudiantes.

Pero, en esas relaciones había otros símbolos que llegaban con ellos de la pandemia, desplegada de la interacción entre los estudiantes y la propia comprensión del maestro en esa nueva convivencia, identificando lo que Blumer (1982) sostiene, el ser humano orienta sus actos hacia las cosas, desde la relación que ésta tiene sentido para él, donde estos tres docentes multiplicaron sus acciones referidas a la comprensión del nuevo acontecer en el aula, desde atender rezagos ya evidenciados antes de la pandemia en tiempos rápidos y estudiar qué era la muerte. La acción se multiplicó y cambió su forma, enfrentados a la necesidad de adquirir rápidamente saberes tecnológicos y nuevas formas de comunicación con sus alumnos desde las relaciones humanas, donde el complicado panorama expuesto también los alcanzó, los docentes tampoco retornaron sin cambios.

Por otra parte, se encontraron símbolos que se desplazaron del lugar virtual a lo presencial, cuando refiere la Maestra Rosa, que parecían estudiantes ausentes, como si mantuvieran la cámara apagada, pixeleados o borrosos. Incluso describe que lo identificaba en sus habilidades motrices o el tiempo tan prolongado que ocupaban para realizar una actividad. Una simbolización que se abre, desde una asincronía presencial. Finalmente, la experiencia compartida por la maestra Esperanza, la hizo habitar una simbolización de doble humanidad, donde refiere que sus estudiantes llegaron con quiebres, en la representación de familiares que habían fallecido y que intentó ayudarles a comprender la muerte. En estos fragmentos se puede distinguir lo que Blumer (1982) menciona, los sentidos no son estables, sino que se modifican a medida que el individuo se va enfrentándose a esas experiencias, ahí se movieron estos símbolos. Se diseñó una (figura 1) con estas conexiones simbólicas.

Figura 1. Triangulación de recurrencias en torno a las experiencias después del confinamiento



Fuente: Elaboración propia.

La novedad que introduce en esta dimensión educativa después del confinamiento puede ser documentable desde la experiencia, desde todo aquello que no tiene cualidades definidas y delimitadas, y por ende estas simbolizaciones se presentan para estos docentes con cierta extrañeza, la misma que se experimenta ante lo que no se puede dominar. Había simbolizaciones no referidas textualmente, pero que yacían en un sentido mudanzas, en lo expresado en la diferenciación: “volvían, pero traían una representación de pandemia que venía adherido a ellos”. Lo nuevo escapaba de su orden de acontecimiento, rompía su lógica encadenada antes de irse al confinamiento que parecía inamovible, regresaban con grandes simbolizaciones como: “doble humano”, “comprender que estaba pasando”, “tener que estudiar qué era la muerte para ayudar”, vocablos cada vez más frecuentes en la cotidianidad de las aulas de educación básica, pero cargadas de una pluralidad contingente.

Es aquí donde se despliega la relevancia científica y social del conocimiento generado a través de este estudio, que da paso a la posibilidad de ir articulando acciones relevantes para transformar la Escuela y nuestra relación con ella de una manera que permita adecuarla no sólo a los tiempos que vivimos, sino a una perspectiva política que vislumbre lo emergente desde el presente ¿estamos preparados para enfrentar otra pandemia mundial o un nuevo rebrote del virus? Lo que dibuja una línea que separa el antes y el después. Porque aprender significa reconocer que hay un tiempo (el “después”) en el que sabemos lo que en un cierto “antes” ignorábamos y a partir de ello cuáles serían nuestra mirada proyectiva y prospectiva de cara a lo que hace falta por venir.

Referencias

- Amezcu, M. y Gálvez, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española Pública*. 5 (76). 423-436.
- Albalá Genol, M. Ángel, & Guido, J. I. (2020). La brecha socioeducativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 173-194. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.101>
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Editorial Hora.
- Cassirer, E. (1998). *Filosofía de las formas simbólicas. El lenguaje*, vol. 1. México: Fondo de Cultura Económica.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). Prefacio. En Denzin, N. y Lincoln, Y. (Comps.) *Manual de Investigación Cualitativa*. Vol. 1. El campo de la investigación cualitativa. California: Sage.
- Duch, L. (2002). *Antropología de la vida cotidiana. Simbolismo y salud*. Madrid: Trotta.
- Flores, P. (2021). La intimidad de los conceptos como movimiento para forjar el concepto de “nueva normalidad”.

- Guédez, V. (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. SAPIENS, Vol. 6, No. 1.
- López-Portillo, R. (2018). La gran transición. Retos y oportunidades del cambio tecnológico exponencial. México. F.C.E.
- Mead, G. (1993). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. México: Paidós.
- Mendieta G. (2015). *Informantes y muestreo en la investigación cualitativa*. Investigaciones Andina Fundación Universitaria del área Andina Colombia.
- Meirieu, P. (2020). *Pedagogía: el deber de resistir*. Azogues, Ecuador: UNAE.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2021, 28 de mayo). Boletín núm. 105. SEP. Consideraciones generales para formalizar el regreso voluntario a clases presenciales. Ciclo escolar 2020-2021.
- Skliar, C. (2020). *Mientras respiramos en la incertidumbre*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021a). *Interrupción y respuesta educativa*. UNESCO (2021b, 2 de mayo). https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202105/202105-RSC-Lz0fiisOtD-Estgia_Nac.pdf.