



CONVIVENCIA POSTPANDÉMICA. UNA NARRATIVA DESDE LA GESTIÓN ESCOLAR

Alejandra Serna Hernández

Supervisora de Educación Primaria en la Ciudad de México
aleatardecer@gmail.com

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

Línea temática: Experiencias de manejo de conflictos. Impacto educativo.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

Desde hace décadas la escuela se ha convertido en válvula de escape para las tensiones que afectan el estado emocional de las personas y provocan actitudes violentas que trastocan la convivencia, esta misma circunstancia la ha posicionado como uno de los principales laboratorios para el desarrollo de habilidades que permitan regular y atender positivamente los conflictos ocasionados por la lucha de intereses, los cuales forma parte de la vida cotidiana. Pese a que existen investigaciones al respecto, son pocas las que relatan en voz de los protagonistas cómo se abordan estas disparidades por los responsables de la gestión escolar, función posicionada como punto de mediación o favorecedora de la negociación, aunque también en la villana cuando aplica las herramientas existentes en el afán de garantizar el derecho educativo.

Este trabajo comparte mediante la narrativa autobiográfica, las posibilidades y barreras (subjetivas y estructurales) que los supervisores experimentamos al atender las quejas que interponen miembros de la comunidad escolar; para tal efecto se comparte un caso que no ha alcanzado en consenso y se ha transfigurado en una oportunidad para violentar al personal educativo. Se concluye que en casos como éste la falta de habilidades para fomentar una interacción social respetuosa, la estructura institucional, el desconocimiento de la normatividad y la sobrecarga emocional, son obstáculos que potencializan la divergencia de interés.

Palabras clave: Convivencia escolar, Violencia, Conflicto, Narrativa autobiográfica.

Introducción

Los conflictos surgen durante la convivencia entre los miembros de la comunidad (Vinyamata, 2011), conllevan vivencias subjetivas generadas por nuestra forma de sentir, interpretar o percibir lo que ocurre, potencializando las diferencias entre las personas; carecen de una connotación positiva o negativa y no siempre desembocan en un acto violento, Galtung (1995) los considera una oportunidad de aprendizaje cuando trabajamos adecuadamente la aparente oposición de intereses. Si el desacuerdo permanece por largo tiempo puede desembocar en un acto de violencia, que es intencional y tiene como propósito causar daño (Gómez, López y Zurita, 2013), este tipo de comportamiento puede llegar a ser normalizado cuando se justifican las acciones deshumanizadas, además de que puede considerarse un problema de salud pública (Salazar, 2014).

Generalmente se considera que los conflictos son dañinos porque nos hemos concentrado en sus consecuencias negativas (Del Rey, Ortega y Feria, 2009), principalmente después de la pandemia por COVID-19 cuyos daños emocionales (desarrollados paralelamente a la enfermedad), han favorecido el manejo inadecuado de intereses en pugna en los centros escolares; recordando la importancia de los pilares de la educación donde el aprender a ser (que nos dispone a conocer y valorar a los demás), es punto de partida para aprender a vivir juntos (Delors, 1996).

Lo cierto es que no existen soluciones mágicas ante la divergencia de intereses y eso limita la efectividad de protocolos de actuación (Gutiérrez y Méndez, 2015), pese a ello la escuela tiene un lugar privilegiado para sumar elementos que transformen al conflicto en una oportunidad formativa, pero se requiere tomar en cuenta el contexto de las personas (Touraine, 1997). Hasta ahora el enfoque de intervención se ha centrado en detener (eliminar) y prevenir (evitar) la violencia escolar, esperando con cada acción mejorar las interacciones y favorecer la conciencia respecto a las consecuencias y daños que la falta de acuerdos acarrea a las personas, principalmente las infancias; aunque lo ideal según Burton (1990) es la provención, a la que define como una intervención holística que enseña a manejar las crisis, al verificar los posibles caminos que pueden desatarla y provee las herramientas necesarias para afrontar los conflictos, esta forma de afrontarlos permite regresarle su neutralidad y naturalidad durante la coexistencia de las personas.

Es innegable que a partir de la pandemia las manifestaciones violentas se incrementaron al interior de las familias y en la sociedad como reacción al aumento de cargas laborales, incertidumbre, ausencia de rutinas y estrés (Zabalgoitia, 2020), volviendo predecible el incremento de la misma al interior de los planteles; lo que ha llevado a confiar en que el profesorado cuenta con competencias técnico-disciplinares y emocionales, que le permiten alcanzar su estabilidad y la posibilidad de promoverla (UNESCO, 2015), aunque lo cierto es que los maestros mexicanos trabajan en entornos cada vez más desafiantes (OCDE, 2013) que les provocan una sensación de deficiencia respecto a las herramientas (profesionales,

instrumentales y estructurales) necesarias para atender con calidad y excelencia lo que se espera de ellos (sin salir afectados en el intento).

Si analizamos la convivencia escolar desde el ámbito de la gestión habría que sumar los factores que configuran las interacciones personales que se dan al interior de la institución, entre ellos la organización, normatividad, historia y cultura (Lavín y Cardemil, 2017), elementos que los supervisores debemos considerar cuando recibimos quejas de algún miembro de la comunidad escolar; lo cierto es que la mayoría de las ocasiones se trata de un falso conflicto que pierde fuerza cuando se favorece el diálogo (Reyes y García, 2015) y se regula la convivencia mediante la aplicación de normas que favorecen el emparejamiento de intereses en pugna (Cidad, 1996).

Decidí narrar mi experiencia como supervisora de educación primaria para compartir y resignificar la atención que he dado a los diversos conflictos escolares (agresión entre pares, abusos de autoridad, irresponsabilidad profesional, maltrato y discriminación, como los más representativos), aunque deseo centrarme en un caso en que detecto que la convivencia se distorsiona y la violencia se fortalece por la forma en que se percibe y aborda los conflictos, pero también por las barreras estructurales y culturales que limitan el entendimiento. Con el tiempo he aprendido que quienes ejercemos la gestión escolar podemos incidir positivamente cuando accionamos a partir de ciertas actitudes y separamos las causas objetivas que dan la estructura del conflicto, de las valoraciones subjetivas que le dan connotación emocional.

Siempre que recibo una queja se me asigna paralelamente el papel de mediadora, cuya misión es encontrar y eliminar las barreras que obstruyen la comunicación y limitan la toma de acuerdos; eso implica una confianza en mi objetividad y neutralidad para construir relaciones cimentadas en el respeto y la solidaridad, para las que Rogers (1997) considera deben existir tres actitudes básicas (aceptación, congruencia y empatía); el rechazo es una de las principales simientes para configurar el conflicto (no aceptación), el diálogo y la negociación (empatía y congruencia) son de las principales herramientas para manejarlo adecuadamente. Pero también requiere la habilidad para identificar y separar los hechos que originan el conflicto, de las sensaciones o percepciones que lo fortalecen; resaltando que nuestras acciones pueden lastimarnos o afectar a los demás.

Utilizaré el relato autobiográfico (Bolívar, 2002), que en un discurso de primer orden expone los acontecimientos que llevan a una persona a tomar decisiones y adoptar posturas (Denzin, 1989) que se vinculan a las normas, restricciones e ideologías que la rodean y, en mi caso, caracterizan la función que desempeño.

Desarrollo

Desde noviembre de 2007 asumí responsabilidades dentro de la gestión escolar al convertirme en directora de una escuela primaria, mis recuerdos de la época son agrisulces debido a que cuando uno afronta los retos de esta función lo hace sin el acompañamiento ni conocimiento

adecuados. Uno estudia para ser docente frente a grupo, donde se trata principalmente con alumnos cuya edad oscila entre los 6 y 12 años que suelen ser más propensos a recibir acompañamiento, sugerencias e incluso medidas disciplinarias. Sin embargo, la gestión escolar se realiza bajo reglas y condiciones muy diferentes, aquí se interactúa principalmente con adultos (docentes, asistentes de servicios en plantel y padres de familia), cada uno de los cuales tiene una formación e intereses propios, pero además cuenta con fortalezas y/o daños emocionales que invariablemente permearán su interacción y toma de decisiones.

Otro cambio importante es la ampliación de responsabilidades que nos presenta como garantes de la educación, posicionándonos como enemigos de quienes consideran que no defendemos sus intereses y juzgan que no realizamos bien nuestra función; debo confesar que después de casi nueve años de directora y siete de supervisora, sigo buscando la mejor manera de ejercer mi labor con el profesionalismo que debe caracterizarla y sin el desgaste emocional que me ha ocasionado, especialmente durante este ciclo escolar 2022-2023.

Lo cierto es que con el paso del tiempo mis retos han ido modificándose, al inicio fueron el desconocimiento de las leyes junto a la idea equivocada de pensar que todos los miembros de la comunidad escolar comparten intereses, posteriormente fue encontrar el justo medio durante la aplicación de una normatividad que en algunos casos no ha sufrido modificaciones desde hace más de medio siglo y presenta ambigüedades que invariablemente favorecen tensiones entre la autoridad que debe aplicarla (en ocasiones a su conveniencia) y el otro (docente, asistente de servicios, padre de familia y/o alumno) que la mayoría de las veces la desconoce, permitiendo con ello el abuso de poder o la búsqueda de beneficios excesivos (porque el abuso de una normatividad no es algo exclusivo de las autoridades escolares).

Debo referir de que marzo de 2020 a julio de 2022 obtuve una beca comisión para realizar estudios de doctorado y por lo tanto viví el tiempo de pandemia separada de la función, aunque no ajena a lo que se enfrentaba dentro de la educación, mi trabajo de investigación me permitió prever que el retorno a mi función sería complejo no solo por los cambios administrativos que se realizaron en esta época o por los aprendizajes que no se había alcanzado, sino por los daños emocionales y de salud mental que se potencializaron en la población ante la emergencia sanitaria; lo cierto es que en este tiempo se han cumplido mis predicciones y he podido corroborar que las justificaciones que enmarcan las aparentes divergencias personales (o falsos conflictos), realmente son una vía para disminuir la tensión que estuvo acumulada durante el tiempo de confinamiento, a lo que habría que sumar un manejo inadecuado de las divergencias.

A pesar de todo he podido favorecer la conciliación respetuosa en los innumerables casos que han requerido mi intervención, excepto en un caso que narraré más adelante y que se presenta en un plantel de jornada ampliada que no cuenta con director desde que me la asignan en octubre de 2022 (obligándome a asumir esta doble función por el mismo ingreso salarial); recibí con ella un colegiado dividido aparentemente por las decisiones e intervenciones de los dos últimos directores que poco a poco fueron introyectando en el personal la sensación de que entre ellos existía un conflicto y fue mermando su autoconfianza, dejándome en claro un

desconocimiento normativo que permitió el abuso de poder y por lo tanto debía trabajar. La colaboración con la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) también se había fragmentado, propiciando en el colegiado la percepción de que la maestra especialista no realizaba su trabajo e impidiendo una atención pertinente para aquellos alumnos que enfrentan alguna Barrera para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

Desde ese momento mis primeras acciones fueron tendientes a favorecer la integración del colegiado (mejorando su comunicación, la organización escolar y ayudándolos a descubrir que los conflictos que han padecido están más centrados en falsas apreciaciones) y la atención a padres de familia (principalmente para lograr una asistencia regular en sus educandos o canalizarlos a instancias en las que pueden recibir apoyo para realizar mejores procesos de crianza). Indudablemente he favorecido acuerdos y compromisos gracias al respeto que la comunidad escolar me demuestra al externarles mi reconocimiento por su labor (aceptación), darles acompañamiento constante (empatía) y mostrarles compromiso profesional (congruencia); favoreciendo con ello mayor participación y consideración hacia el trabajo del personal educativo, que al sentir mayor disposición en otros miembros de la comunidad, han ido restableciendo su autoconfianza y se han permitido implementar una comunicación más asertiva.

También es aquí donde llevo meses atendiendo la queja de unos padres de familia que han referido insatisfacción por el servicio escolar y una presunta discriminación hacia su hija que cursa segundo grado, cuando comencé a adentrarme en el conocimiento del caso y las atenciones que hasta ese momento se le habían brindado, pude percatarme de que ciertamente se presentaron omisiones o falta de comunicación (más por falta de habilidad que por mala fe) que alimentaron esa idea en los quejosos, pero definitivamente la percepción de los padres no es genuina. Al paso de los meses la queja inicial se ha transformado en una evidente lucha de los padres contra del personal de la escuela ya que, además de escalar su queja ante diferentes instancias gubernamentales donde el motivo ha ido distorsionándose y se ha extendido a gran parte del personal, es un hecho que la menor ha sido relegada a un segundo plano desde el momento en que los señores deciden que ya no asista a clases, aunque la siguen usando como bandera.

Conocí a esta familia desde que la escuela fue adscrita a mi zona y, aunque inicialmente su queja iba en contra de la maestra especialista de la UDEEI, en tres meses se amplió a gran parte del personal escolar y directivo (incluyéndome). Al principio se hablaba de un presunto manejo inadecuado al proceso educativo y de integración de su menor hija, quien cuenta con un diagnóstico dentro del espectro autista, posteriormente se refirió que los compañeros la molestaban y la docente no hacía nada, más tarde las acusaciones se dirigían hacia discriminación, últimamente se han manejado presunto maltrato hacia la menor y mala actuación de las autoridades que comenzamos a intervenir.

Pero si analizo los factores objetivos de esta pugna de intereses puedo reportar omisiones o errores en la comunicación de algunos hechos, ejemplo de ello es que a la niña jamás se le aplicó el marco para la convivencia cuando agredía a alguno de sus compañeros o a la profesora (cosa que desde diciembre comenzó a ser muy frecuente), debido a que al comunicar estas

situaciones a los padres, éstos siempre justificaban a la pequeña argumentando que enfrenta una BAP; referían que los golpes, malas palabras e incluso escupitajos que su hija dirigía a los demás no eran intencionales (lo que efectivamente se corresponde, en parte, al diagnóstico entregado por los padres de familia).

Descubrí que parte del malestar de los señores era producto de la forma en que los mensajes eran redactados (solían ser ambiguos y en ocasiones demostraban un desconocimiento de las posibilidades o limitación que la BAP le impone a la niña); brindé asesoría al colegiado en cuanto a los elementos indispensables que hay que colocar en las bitácoras (falta, acciones realizadas por el docente para controlar la situación, posibles afectaciones a terceros, medidas disciplinarias, apoyo requerido de la familia, acuerdos y compromisos), además de que en cada atención a los padres de familia he gestionado la presencia de al menos el docente titular, a fin de modelarles algunas habilidades y manejo normativo que la experiencia me ha permitido acumular. En colaboración con mi homóloga de la UDEEI, logramos la realización de dos asesorías respecto a las principales BAP que encontramos en los planteles de la zona (espectro autista y TDAH), estrategia que ha permitido disminuir ansiedades, acrecentar conocimientos y compartir experiencias entre compañeros.

Pese a los esfuerzos y acciones para corregir errores de la escuela, los padres mantenían e incrementaban sus quejas, las cuales comenzaron a escalar a diversas instancias gubernamentales, la última reunión se realizó con ellos en febrero de este año frente a mi autoridad inmediata ante quien se me acusó de ser omisa, durante ella se permitió interrupciones y faltas de respeto de los padres de familia hacia el personal educativo presente, empoderándolos aún más; sobra decir que en menos de un mes esta autoridad también fue denunciada como omisa y se ha alejado de la atención directa al caso (abandonando simbólicamente al personal).

Esta situación que también se agrega a los factores objetivos de una oposición de intereses, demuestra enormes debilidades en las estructuras organizacionales y la normatividad que rige la educación en nuestro país, principalmente porque aquello que se ha ido estableciendo para disminuir desenlaces negativos en los conflictos, al no contar con reglas claras y mecanismos de atención pertinentes, ha favorecido su uso para afectar a terceras personas, convirtiéndose en un contrasentido respecto a aquello que intentar contrarrestar; como evidencia de lo anterior está el hecho de que la pequeña ha dejado de asistir al plantel escolar desde el mes de febrero, sin ser dada de baja, siendo violentado su derecho a la educación por los mismos que dicen estar luchando por garantizarlo. Considero que lo anteriormente descrito permite que mi lector descubra algunos factores subjetivos que permean y limita el consenso en este caso.

Durante el proceso que he descrito no sólo he tenido que invertir infinidad de horas para elaborar los oficios de respuesta que mis autoridades me requieren para corroborar o desechar las presuntas omisiones o faltas de mi parte o las del personal a mi cargo, también he tenido que asesorar y acompañar corrigiendo o favoreciendo la adquisición de herramientas para ser más asertivos en nuestras intervenciones y por si fuera poco he tenido que contener situaciones con el resto de los tutores del grupo, toda vez que durante una reunión con ellos, el padre

quejoso se atrevió a externar que él y su esposa tenían demandado al personal, situación que le resultó contraproducente, puesto que los padres de familia le reprocharon su falsa percepción y su falta de aceptación ante las agresiones que su hija ha dirigido a sus compañeros y maestra.

Pienso que ocupar como bandera “mi hija tiene autismo”, no es un argumento válido para normalizar procesos de agresión en contra de quienes son los aliados de la familia para favorecer aprendizajes e integración de la pequeña (quien podría ser perfectamente funcional si se contara con la colaboración de la familia y el terapeuta). También encuentro fallas en un sistema que solo exige pruebas a las autoridades y no a los quejosos (a quienes les basta su dicho); puedo compartir que el oficio para responder la última acusación incluyó casi ciento cincuenta hojas de soporte en los que se evidenciaba que los dichos de los quejosos faltan a la verdad, esto representa un esfuerzo y desgaste innecesario que además me distrae de la atención al resto de los miembros de las comunidades escolares a mi cargo, ¿acaso las diferentes instancias no han tenido sustento suficiente para impedir que estos padres de familia sigan lastimando el derecho a la educación de su hija y distrayendo los esfuerzos de la UDEEI y el personal educativo para la atención del resto de los alumnos de esta comunidad escolar que tiene los mismos derechos?

Sé que existe personal educativo que abusa de su posición o de sus conocimientos para sobrepasar a los demás pero ¿cómo distinguir estas actuaciones de aquellas actuaciones de mala fe que también pueden realizar (como en este caso) algunos padres de familia?, ¿es posible alcanzar una mediación o una negociación cuando una de las partes no está dispuesta a reconocer sus fallas ni a reconocer al otro?, negarse a reconocer la importancia de las motivaciones y emociones de los demás a quienes se acusa, ¿no es igualmente un tipo de violencia?

No sé cuánto tiempo falte para alcanzar un cierre en este conflicto, lo cierto es que el tiempo invertido en la elaboración de oficios y en la contención de emociones del personal, han provocado en mí un desgaste mental que también debería ser considerado por aquellos que dicen defender los derechos de las personas. Porque esto ha dejado de ser una defensa de supuestos derechos violentados en una menor, para convertirse en una supremacía de poder de padres de familia que consideran tener el derecho de decir que las agresiones de su hija no lo son (aunque han dejado marcas en los otros), acusando a los educadores de violentar a su hija cuando intentan ayudarla a ser mejor. Sin duda esta historia continuará, sólo espero que las decisiones favorezcan realmente el óptimo desempeño de la menor y proporcionen tranquilidad a un personal docente que cada día se esfuerza por ser mejor.

Conclusiones

Es urgente regular la apertura institucional y normativa para “proteger” a personas víctimas de algún tipo de violencia, principalmente porque en ocasiones se ha abusado de ello y se ha favorecido su uso como bandera de defensa, pero también como oportunidad para afectar

a otros cuyas motivaciones no queremos reconocer; igualmente necesario es clarificar la normatividad, cuya ambigüedad favorece una interpretación a modo que acrecienta las tensiones en la convivencia, proporcionando de forma paralela asesoría a las autoridades escolares para que sus procesos de gestión sea mucho más pertinentes.

Sin duda la experiencia y mayores referentes teóricos me han permitido atender proactivamente los conflictos (elementos de los que muchos colegas carecen), lo que se refleja en la confianza que los involucrados depositaron al reconocer en mí escucha activa, empatía, aceptación y congruencia; las más de las veces demostré que se trataba de falsos conflictos en los que se habían conjugado diversos aspectos subjetivos que limitaban la toma de acuerdos y que se lograron revertir con mayor disposición de las partes para alcanzar acuerdos en los que todos se sintieran reconocidos. Cuando las afectaciones han sido corroboradas (aún sin ser premeditadas), la aplicación adecuada de la normatividad acompañada de una pertinente asesoría, han sido suficientes para revertir la situación. Aunque en el caso que describí, se han conjugado factores que salen de mi intervención y se extiende a mecanismos de defensa y estructuras organizativas que se han posicionado como un arma de doble filo que paradójicamente son aprovechados para afectar a otros (violencia), lo que es urgente de reconocer y modificar si verdaderamente queremos mejorar la convivencia escolar y aprender a afrontar los conflictos con provención.

La pandemia nos enseñó que estamos ante la oportunidad de establecer un nuevo contrato social (Martínez, 2020), algo esencial cuando nuestra estabilidad se encuentra disminuida y es urgente reestablecer la confianza en nosotros mismos, los demás y nuestro contexto, toca turno para que en el ámbito educativo también planteemos nuevos contratos de convivencia donde nadie se sienta superior o se considere dueño de la verdad; reconociendo que cada persona merece el mismo derecho (independientemente de su edad o función) de ser reconocida y escuchada, aceptando que somos personas inacabadas y por lo tanto es posible que nuestras actuaciones causen malestar a otros (sin que eso implique la intención de dañar), pero esto puede ser corregido si se nos ayuda a hacerlo consciente.

Para ello es esencial revisar la estructura institucional y la normatividad, además de atender la urgencia de formar y acompañar el tránsito de la docencia a la gestión escolar; una oportunidad más se localiza en narrativas autobiográficas como ésta, que mientras son elaboradas permiten recuperar elementos que nos han marcado y ayudan a encontrar nuevas posibilidades de actuación.

Referencias

Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/49>

Burton, J. (1990). *Conflict: Resolution and Provention*. St. Martins Press.

- Cidad Maestro, E. (1996) *Modificación de conducta en el aula e integración escolar*. U.N.E.D.
- Denzin, N. (1989). *Biografía interpretativa*. Sage
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Santillana/UNESCO. en el aula e
- Del Rey, R, Ortega, R. y Feria, I. (2009). Convivencia escolar: Fortaleza de la comunidad educativa y protección ante conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23), 159-180
- Galtung, J. (1995). Violencia, Paz e investigación sobre la paz, en *Investigaciones Teóricas. Sociedad y cultura contemporánea*. Tecnos.
- Gómez, A., Zurita, Ú. y López, S. (2013). *La violencia escolar en México*. Primera ed. SINED-UCOL.
- Lavín, S. y Cardemil, C. (2017). Marco general. En A. Chaparro, C. Fierro, & N. Mora, (Coords.), *Elaboración de una propuesta de indicadores de Convivencia escolar* (pp. 4-99). Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Ensenada BC. Universidad Autónoma de Baja California.
- OCDE (2013). *Resultados Talis 2013. Principales hallazgos del Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS)*. Recuperado de: http://www.oecd.org/edu/school/TALIS%202013%20Mexico%20Country%20note%20-%20Spanish_A4.pdf
- Reyes, E. y García, S. (2015). Convivencia con conflicto y sin violencia en la escuela la provención como estrategia de paz. *Ra Ximhai*, 11(1), 19-32
- Rogers, C. 1997. *Grupos de encuentro*. Amorrortu.
- Salazar, I. (2014). Educación para la paz y la convivencia escolar en el Estado de México. *Ra Ximhai*, 10(2), 293-312
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo sostenible 4*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- Vinyamata, E. (2011). *Iniciación a la Conflictología*. Barcelona.
- Zabalgoitia, M. (2020). Géneros, equidad y violencia en tiempos de Covid-19: ¿Dónde quedan la educación y la universidad? En H. Casanova (coord.). *Educación y pandemia. Una visión académica*, (pp. 174-182). IISUE-UNAM.