



Universidad Veracruzana

Instituto de Investigaciones en Educación

Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad

Documento recepcional

**La educación preescolar en pandemia: continuidades y rupturas
en las prácticas docentes en Soledad de Doblado, Veracruz**

Presenta Luis E. Valencia Maruez

Director del documento recepcional: Dr. Bruno Baronnet

03 de mayo de 2024

“Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz”

Agradecimientos

A mi mamá y papá que me dieron existencia.

Al colectivo docente MEIS, por su disposición y apertura para los y las estudiantes en una etapa sumamente difícil para la educación.

Al Dr. Bruno Baronnet, por su acompañamiento y amistad desde el día cero hasta la culminación del presente trabajo de Maestría.

A Verónica Palacios, porque su labor como educadora en tiempos excepcionales inspiró la escritura de la mayoría de las cuartillas aquí presentes, por su posicionamiento docente que aligeró las dificultades de los y las niñas durante el jardín de niños en pandemia y por las diversas formas en que me ha permitido ser parte de su vida.

Índice

Agradecimientos	1
Capítulo I – Introducción a un estudio educativo realizado en tiempos pandémicos	4
Presentación.....	4
Locus de enunciación.....	9
Reflexiones hacia un posicionamiento político-epistemológico.....	9
Ixhuatlancillo: ruptura epistémica en mi	15
Maestro privado-maestro público	20
Lo que ocurrió en Soledad de Doblado con las experiencias implicadas por la escuela y el preescolar en casa	22
Justificación	22
Objetivo	24
Metodología en pandemia: Recurso-material-mensaje y los nodos educativos entre alumnos y maestra.....	26
Estrategias de una práctica docente en pandemia	30
Marco contextual: Soledad de Doblado, Ver.....	40
Territorio como contexto escolar desde la mirada del profesorado foráneo.....	43
Problematización	54
Escuela y educación en la era pandémica y de confinamiento	54
Dispositivos y tecnologías excluyentes desde el capital y el neoliberalismo educativo.....	63
El ciclo escolar 2020-2021 de cara al confinamiento extendido.....	66
Año nuevo 21, ¿Nueva educación?.....	75
Vacunación para el regreso: expectativas en jeringas	80
Capítulo II – Relatos de la educación preescolar en pandemia durante tres momentos	82
Posicionamiento educativo.....	82
La previa a la reconstrucción del metarrelato.....	93
Llegada de Verónica a Soledad de Doblado y el antes de la pandemia Covid-19	93
La llegada del virus Covid-19 y de las incertidumbres	97
Primer momento - Ciclo escolar 2019-2020: el inicio de la pandemia Covid-19.....	101
Los primeros días de encierro.....	102
Aprende en casa, primera temporada	103
La incomunicación como primera tarea	104

Primeras opciones para el trabajo en pandemia y a distancia	106
Dos meses de encierro y cuarentena.....	113
Reflexiones de las contrariedades	117
El fin del principio: cierre del ciclo 2019-2020	118
Segundo momento - Ciclo escolar 2020-2021: el preescolar en el apogeo de la pandemia	121
La previa del inicio de ciclo: agosto 2020	125
Sobre los cuadernillos de actividades para trabajar a distancia	130
El inicio del ciclo escolar 2020-2021: el segundo en pandemia	132
“Mi” Aprende en casa, “Mi” segunda temporada: septiembre 2020.....	139
Sobre los videos de propia creación: octubre 2020.....	145
Diciembre del 2020	148
Nuevo año-misma realidad: enero 2021	152
Cuentos para la historia y las emociones: febrero 2021	158
Un año de escuelas cerradas: marzo 2021	167
Aburrimientos y resistencias antes del día del niño/ de la niña: abril 2021	170
Mayo 2021	173
Final de curso: julio 2021	179
Tercer momento - Ciclo escolar 2021-2022: El año III de un jardín de niños en pandemia	186
Agosto 2021, expectativas renovadas.....	186
Septiembre, inicio del ciclo 21-22.....	190
Octubre 2021: los ritmos de las clases por Zoom	195
Noviembre 2021.....	198
Regreso híbrido a clases, noviembre 29 del 2021	200
Diciembre 2021.....	202
Capítulo III – Análisis de la práctica docente como metarrelato de una experiencia vivida.	204
Las reinterpretaciones de la experiencia.....	204
Acerca del momento previo.....	206
Un jardín de niños en encierro	208
Un jardín de niños a distancia.....	213
Un jardín de niños después del virus.....	223
Consideraciones finales a manera de conclusiones.....	232
Horizontes tras el relato del preescolar en pandemia, posibilidades de otra escolaridad	239
Referencias bibliográficas	241

Capítulo I – Introducción a un estudio educativo realizado en tiempos pandémicos

Presentación

A nivel planetario, desde el último mes del año 2019, se desataron cambios que trajeron con ellos situaciones drásticas que difícilmente muchas personas habríamos imaginado respecto de nuestras cotidianidades. Las actividades de todas y todos fueron afectadas a nivel global en mayor o menor grado, así como la propia vida y la existencia humana.

La naturaleza nos mostró lecciones dolorosas que trastornaron nuestras maneras de vivir, exacerbando la fragilidad y la facilidad a las que son susceptibles nuestros imaginarios y todas aquellas cosas que normalmente dábamos por hecho. La pandemia por Covid-19 apareció rotundamente y de rápida manera se hizo presente en casi todas las zonas del planeta, uno de los mayores dilemas es si podíamos identificarla como causa externa o si teníamos que aceptarla como una respuesta interna por parte del ambiente al cual ha sido afectado desde hace décadas con diversas manifestaciones de devastaciones ecológicas y que; a finales del 2019 tomó turno para cambiar la mayoría de las relaciones humanas en las sociedades.

Junto a las interacciones coartadas por la crisis sanitaria, las condiciones de la contingencia y de sus diversos tipos de confinamiento expusieron a simple vista las diferencias y desigualdades de la dinámica social; se visibilizaron como nunca los diversos tipos de violencias –estructurales, institucionales, económicas, intergeneracionales, de género, y otros largos etcéteras– que caracterizan a las sociedades actuales.

El país que habitamos es reconocido por nuestras particularidades en la representación cultural de la muerte, con las famosas prácticas del día de muertos en los hogares y escuelas de todas las clases sociales; pero también por la estigmatización de cultos como el rendido a la santa muerte en algunos sectores que van desde los más acomodados a los marginados. En ese sentido de lo mortal, lastimosamente para el 25 de junio del 2023 se detuvo el conteo y en ese momento fueron estimados más de 334 mil decesos en México a causa de la enfermedad del coronavirus SARS-CoV-2.¹

Además de las pérdidas humanas que son irreparables, las dinámicas sociales de todas y todos fueron trastocadas; ejemplo de ello fue la escuela. Todos los salones de clase mexicanos desde el preescolar hasta la universidad cerraron en marzo 2020 y se volvieron a abrir el 29 de agosto del 2022, lo anterior fue una de varias medidas de distanciamiento y aislamiento físico que durante la pandemia fue sumamente difícil de aceptar; y para ciertos sectores fueron exageradas en esos momentos.

En aquellos tiempos pandémicos, el conteo mortal de la guerra sanitaria contra el virus rebasó las cifras de los decesos causados por otro tipo de hostilidades como el narcotráfico, los feminicidios y las desapariciones forzadas; considerando también los inaceptables atropellos a los derechos humanos y/o la impunidad de los asesinatos de aquellos que llegan a ser opositores al desarrollo ecocida o etnocida a partir de la criminalización, invisibilización u omisión de la protesta social o el activismo.

Las violencias de Estado materializadas en las injusticias de los sistemas públicos de educación y de salud produjeron millones de víctimas colaterales, siendo más transgredidas

¹ Para más información consultar <https://datos.covid-19.conacyt.mx/>.

las que generalmente pertenecen a clases populares. Aunado a ello, las lamentables discriminaciones sociales se volvieron aún más mortales cuando la contingencia de salubridad complejizó los violentos terrenos del conflicto armado con el crimen organizado. Las y los que asumieron el mayor peso mortal en una era pandémica, fueron aquellas y aquellos que no disponen del control de medios de producción económica, ni de sistemas de justicia, ni de comunicación, salud o educación; ellas y ellos fueron quienes se encontraron en una letal desventaja.

La profunda crisis sanitaria agudizó los problemas socioeconómicos y las desigualdades que se asentaron en:

formas recurrentes de violencia extrema vinculadas a necropolíticas de Estado y al crimen organizado con escenarios límite de violencia, escarnio y muerte, colocados en espacios públicos con leyendas a modo de mensaje que explican la ejecución con afanes evidentes de amedrentamiento. (Valenzuela, 2018, p. 22)

Sin pretender generalizar una diversidad de realidades específicas, se propone reflexionar sobre los impactos de la pandemia Covid-19 primeramente en el sistema escolar mexicano, subrayando los efectos de las medidas educativas adoptadas por el Estado entre el año 2020 y hasta el 2022; para también dar pie a la reflexión en torno a la experiencia específica del trabajo docente de una educadora en Soledad de Doblado, Veracruz.

A través del presente documento recepcional se podrá dar cuenta de los retos estructurales que marcaron la historia reciente de uno de muchos proyectos en el marco de la educación escolar en tiempos de pandemia-confinamiento que estuvieron dispersos en la geografía del país.

Así, mediante el acercamiento a una praxis autorreflexiva que permitió el surgimiento prácticas pedagógicas novedosas y no reproductivas de las violencias coyunturales del

momento, se pueden visibilizar los aportes a experiencias de potenciales procesos de emancipación.

En este sentido, se valoraron las transformaciones de una maestra en el andar de la pandemia y en su labor por mantener el quehacer de un jardín de niños mexicano ubicado en un sector semiurbano y popular; como muchas de las escuelas que se conforman en Latinoamérica.

Considero que el presente trabajo cobra relevancia por el momento histórico que atravesó, porque me parece esencial recuperar las experiencias de una educadora que a través de su práctica docente estuvo inmersa en los tiempos caóticos que la pandemia impuso; la recuperación de lo acontecido muestra que los y las docentes con un posicionamiento crítico-autocrítico, reflexivo-autorreflexivo pueden aspirar a convertirse en sujetos y sujetas con la capacidad para abonar a las resistencias y transformaciones necesarias para una educación escolarizada que permita procesos más liberadores y menos reproductores del sistema dominante.

En el presente documento recepcional están incluidos los siguientes apartados:

1. Locus de enunciación, en el trato de expresar quién soy y lo que intento representar en el campo educativo en función de mi trayectoria, mi posición social y profesional.
2. La justificación, donde planteo porque el trabajo es pertinente y puede ser relevante, así como la exposición del objetivo del presente trabajo, donde se hacen explícitas las aspiraciones del mismo.
3. El contexto, donde describo el espacio social y comunitario del acompañamiento-intervención-investigación educativa.

4. La problematización, con temáticas que se abordaron en el acontecer de la educación escolar en tiempos de Covid-19.
5. Mi posicionamiento educativo, con un acercamiento y reflexión hacia otras formas de educación para prácticas pedagógicas más situadas y no tan opresoras.
6. El breve apartado intitulado la metodología en pandemia, es un pequeño lapso introductorio donde se expone a grandes rasgos la estructura de trabajo de la docente a quien se le realizó el acompañamiento en la reconstrucción de los relatos-auto relatos pedagógicos.
7. Los apartados donde se integra toda la recuperación de la experiencia de la maestra Verónica, memoria pedagógica, relatos/auto relatos que brindan y tratan de desatar las reflexiones en torno a la continuidad de la educación preescolar en tiempos de pandemia y confinamiento.
8. Las consideraciones finales y las aspiraciones o pequeñas brechas que las reflexiones en conclusión pueden generar.

Locus de enunciación

Reflexiones hacia un posicionamiento político-epistemológico

¿De qué maneras he aprendido? ¿Desde qué experiencias educativas? ¿En qué territorios me he encontrado? ¿En cuáles estoy actualmente? Son cuestionamientos que ocupan lugar en mis pensamientos sobre las concepciones y autoconcepciones que poseo como maestro. En palabras de Enrique Dussel (2020), se piensa y se habla desde “un *locus enuntiationis*, en latín, lugar del enunciado consciente (...) estoy hablando en México (...) lugar de mi discurso (...) de mi pensar”.

El ejercicio de la autorreflexión ocurre cuando nos cuestionamos constantemente, así podríamos tener mayor conciencia de que podemos aportar, en que podemos ayudar y también tener las pistas para buscar; y con atino encontrar a otras-otros para crear tramas en los espacios y territorios que nos encontremos.

En nuestro caso como docentes inmersos en la educación escolar; una de las posibilidades es que desde el campo pedagógico seamos capaces de incidir en el campo político, por ejemplo. Asumiendo nuestra posición, podríamos conformar comunidades escolares posicionadas, necesarias en estos momentos en que la reivindicación de la educación escolar está en constante conflicto a causa de las secuelas de la coyuntura pandémica.

Todo lo anterior parece necesario ahora que volvemos a disfrutar los recreos, los juegos y los patios; aquellos lugares que se nos había negado habitar y aquellos territorios que parecieron ser inaccesibles o cerrados junto con la escuela.

La reflexividad fue constante en el andar junto a la educadora Verónica quien es protagonista de la presente experiencia que se ha entramado y manifestado a través del trabajo que implicó

el quehacer, el compromiso y el posicionamiento de una docente en tiempos de pandemia en el Jardín de niños “Benito Juárez García” del municipio de Soledad de Doblado, Veracruz.

El seguimiento y recuperación de las experiencias atravesadas por el mortal contexto pandémico que agravó las heridas a nivel social que antes ya teníamos, se visibiliza en el presente proyecto; en él se buscó desencadenar reflexiones en diversos nodos/sentidos; uno de ellos fue el propio, desde mis alcances e imaginarios que tengo de la educación escolarizada u oficial, de la práctica educativa, de la escuela y de los diversos actores educativos.

A la par se trató de reflexionar lo ocurrido con la práctica maestra encargada del jardín, ella que desde marzo 2020 a noviembre 2021 no ocupó un salón de clases o el pintarrón; junto a ella se logró co-construir un diálogo sobre los momentos vividos en la escabrosa ruta por mantener a la escuela en tiempos de Covid-19.

Así mismo se expresan en diversos momentos los pensamientos generados acerca del papel mismo de la educación oficial que en ocasiones despoja más de lo que abona si es que solo se aborda desde la burocrática administración, o desde lo estrictamente curricular que prescribe lo que es un aprendizaje esperado mientras degrada a otra jerarquía otras formas de aprender.

Además, en el diálogo de experiencias, imaginarios o reflexiones intercambiadas entre ella y yo como colegas de distintos niveles educativos; tratamos desde nuestras diferencias de repensar otras maneras de ver a los aprendizajes, aquellos que por un tiempo extendido se intentaron-tuvieron que trasladar a las casas pues la escuela se mantuvo cerrada.

En el acompañamiento, se conformaron diversas reflexiones de lo que dolorosamente se tuvo que aprovechar de aquella salida obligada de los salones, se vislumbraron los sentipensares de que lo que pudiera replantearse, repensarse, o transformarse con la escuela ahora que atravesamos tiempos posCovid19.

De la misma forma, se trató de visibilizar aquellas especificidades que son/están en continuidad con la educación escolar en tiempos posteriores al virus del año 2019; y además se pueden identificar los elementos en los que sería necesario generar rupturas en estos momentos en que los portones han sido abiertos de forma permanente.

Uno de algunos ejemplos de esas rupturas es el saber adultocéntrico “que delimita accesos y clausuras a ciertos bienes (...) ya que se asientan las capacidades y posibilidades de decisión y control social, económico y político en quienes desempeñan roles que son definidos como inherentes a la adultez” (Duarte, 2010, p. 111).

Siento que mis ideas sobre escuela, educación o aprendizajes vienen acompañándome desde la infancia; mis padres son médicos veterinarios de formación en medicina, pero dedicaron muchos años de su vida profesional a la docencia. Del mismo modo, mi tía abuela y cuidadora en gran parte de mi niñez fue maestra federal de nivel primaria, militante activa en sus años de juventud de la sección 32 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

El que escribe tuvo la oportunidad de estudiar en una diversidad amplia de escuelas: públicas, privadas, católicas -donde asistían compañeros que vivían en una casa hogar y con quienes siento que fui un niño sensible a las desigualdades y hasta en colegios con currículos educativos importados.

Recurrentemente mi tía abuela tenía que recogernos a mi hermana y a mí al final de nuestras clases; los trabajos de mis padres no les permitían hacer lo anterior y en muchas ocasiones pasábamos una gran parte de nuestro tiempo en una supervisión escolar.

También visitábamos las escuelas de dicha supervisión pues mi tía tenía funciones de asesoría técnica pedagógica y nos llevaba con ella e incluso tuve la experiencia de participar en eventos sindicales en la ciudad de Xalapa, Veracruz.

Como a muchos y muchas, desde muy pequeño mis padres y personas cercanas reproducían el discurso sobre la enorme importancia de la escolaridad, era curioso que cuando estudiaba en escuelas públicas me daban la atención necesaria para ir al corriente con mis responsabilidades escolares; eso cambiaba cuando las escuelas eran privadas pues entonces me reforzaban la idea de que estaban dándome una educación mejor que la que otros podrían tener.

Retomar aquellas palabras actualmente es ponerlas en tensión pues el contenido me hace pensar en meritocracia, clasismo o simplemente en la idea absoluta de que mediante el éxito escolar se puede lograr las aspiraciones que alguien pueda tener.

Muchos sábados en mi infancia no eran para caricaturas en la televisión, había que levantarse para ir a algún curso que mis papás pudiesen solventar, desde ajedrez, computación, inglés y demás actividades extraescolares; las vacaciones no duraban para nosotros lo mismo que para muchos otros niños/niñas, nos inscribían en cursos de verano para tener otras cosas que aprender o hacer.

Tales recuerdos toman sentido cuando desde la mirada de profesor comprendo la urgencia que tienen las familias por darles a sus hijos en la medida de las diversas posibilidades lo que se piensa que es necesario para una formación escolar, o de aprendizaje.

Me parece entonces fundamental entender cuál es el peso simbólico que le damos a la formación de las niñas/niños. ¿Qué significa formar a un niño?, ¿Quiénes pueden formar a otro ser humano?, ¿Para qué tenemos que formar?, ¿Con qué intenciones y desde que ideas? ¿A quiénes nos corresponde formar?, ¿Respetamos sobre lo que quieren formarse?, ¿La formación considera las voces de los formados?, ¿Qué pretendemos que necesitan los formados?, ¿Cómo saberlo?

Las ideas que mencionaba anteriormente sobre meritocracia, clasismo o éxito escolar se materializan al momento de observar en los lugares de escolarización y en los hogares una contienda por querer acumular en términos materiales o monetarios y las aspiraciones de modelos de un éxito económico que puede ser alcanzable.

Los anteriores son los efectos de la escuela capitalista, de la escuela de producción; la escuela en desde otras perspectivas tendrá que ser repensada, reapropiada para tener otras aspiraciones, no necesariamente económicas sino críticas, que aporten al mundo, a la justicia, a la vida.

Humanidades fue mi área de preparación previa a la universidad, contemplaba elegir una licenciatura en educación; para mí era algo familiar pues los lugares escolares realmente fueron como una segunda casa. Ingresé a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 302 en Veracruz, desde el semestre de inducción, realicé prácticas de observación y conseguí algunos trabajos como maestro suplente.

En 5° semestre tuve la oportunidad de cubrir un interinato en un Centro de Educación Básica para Adultos (CEBA) donde pude practicar la experiencia de la alfabetización y también fui interino en puesto administrativo como asesor técnico pedagógico en una supervisión escolar.

Recordar me hace sentir afortunado por vivir diversos tipos de aprendizajes en cada lugar por donde estuve, lo cotidiano de las interrelaciones en los distintos trabajos, las interacciones con personas de particulares imaginarios, construcciones sociales e idearios de la vida siempre es interesante.

Actualmente me acerco a la reflexión de que todas esas experiencias implicaron otros conocimientos que no se aprenden en la escuela, ni en los cursos sabatinos o de verano; los aprendizajes interculturales pueden expresarse también como un diálogo de nuestros conocimientos, lo que interpreto como todas las experiencias que podemos aportar a otros mientras esos otros también nos interpelan a aprender con ellos.

En algún momento me avergonzó reconocer que pude haber sido un maestro de la vieja escuela, aquellos que heredaron la plaza docente de algún familiar. Mi tía abuela antes mencionada hizo un convenio entre la UPN y el SNTE sección 32 para que en algún momento de la licenciatura yo pudiera ostentar su plaza; finalmente por ideologías de ella misma decidió no respetar dicho convenio.

Después de no ceder su plaza, tuve problemas con los estatutos administrativos de la UPN y fue apremiante conseguir una plaza interina como profesor frente a grupo para que yo pudiese concluir la licenciatura.

Retomando actualmente una de mis autoconcepciones sobre ser profe de la vieja escuela, no me siento contrariado identificarme como una especie de híbrido generacional; pues para

poder estudiar en UPN tuve que obtener un lugar haciendo un examen de admisión del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) y a la misma vez tener el convenio que antes mencioné.

También me identifiqué como profe de la nueva escuela o de los llamados hijos de la reforma porque años después de egresar sin plaza docente de la licenciatura y tras tener varios trabajos como docente en el ámbito privado; en 2016 concursé por una plaza magisterial federal en el proceso que llevaba a cabo el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y logré obtener trabajo como maestro de grupo dentro del sistema educativo nacional.

Ixhuatlancillo: ruptura epistémica en mi

Tras ocurrir lo que anteriormente describí, vendría lo que considero fue mi primera ruptura epistémica en cuanto a mis concepciones sobre educación. A través del SNTE sección 32, recibí una orden de presentación para trabajar de manera interina en el municipio de Ixhuatlancillo, Veracruz.

Dicho territorio se encuentra cercano a Orizaba que es una urbe, pero es diverso en cuanto a lengua materna pues se habla el náhuatl; en dicho lugar la experiencia fue retadora: trabajar con niñas y niños que hablaban desde la lengua de sus ancestros. Mis imaginarios sobre educación/aprendizaje/enseñanza/escuela se transformarían y no serían los mismos de antes o durante la universidad, ni parecidos a los de aquellas escuelas donde practiqué.

Han transcurrido más de diez años de aquella experiencia, realizar este breve ejercicio de reconstrucción de la memoria propia sobre una de mis experiencias en el andar como docente toma significado. Trabajar en un territorio donde la lengua que predomina no es el español sino el náhuatl, representó para mí en aquella época un obstáculo en mi quehacer docente.

Ahora pienso que probablemente fui cómplice de lo que para Santos significa un epistemicidio: “destrucción de conocimientos propios de los pueblos” (2010, p. 8). No logré en aquellos instantes, ver frente a mí una oportunidad reflexiva para cuestionar la función de un docente que no fuese la de reproducir un currículo y una única forma.

Antes de mi paso por la Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad (MEIS), no había tenido la capacidad o la mirada para partir de la experiencia vivida en aquel territorio (que recuerdo con mucho cariño) y desatar pensares reflexivos. Aquí tendríamos que resaltar tres características que me parecen deberíamos tener las y los maestros: la auto búsqueda, la autorreflexión y la autocrítica.

Me parece que como actores educativos interesados y ocupados de los territorios o contextos donde nos encontramos; es necesario tratar en lo posible de aproximarnos a la triada antes mencionada. Lo anterior nos puede iniciar e ir formando en la visibilización e intervención de conflictos pedagógicos alrededor de las relaciones interculturales y dentro de un abanico de posibilidades que nos brinda las diversidades socioculturales.

En el tiempo que me encontraba en Ixhuatlancillo, fui atestiguando los obstáculos a los que las niñas/niños debían enfrentarse dentro de la escuela; primeramente, al español que era la lengua en la cual los maestros dábamos las clases. Aunado a lo anterior, las carencias económicas que se reflejaban en su calzado, en la ropa, en los útiles escolares o materiales con los que no contaban.

Recuerdo mucho a Miguel Ángel, de los más pequeños de estatura, de los más inquietos del salón; en una ocasión lo amenacé con un clásico: te vas a quedar sin recreo Miguel Ángel. A lo que él me respondió: ¿Para qué voy a salir al recreo si no tengo nada para comer?

Los recreos eran una mezcla de alegría y de tristezas desiguales; muchos de los niños/niñas salían a jugar, a desayunar. Pero también había varios que se quedaban simplemente sentados en las bancas, en los quicios de la cancha a observar a quienes si jugaban y quienes si comían.

La primera vez que observé a un grupo de señoras que entraban a la escuela con comida, creí que eran parte del programa de cocinas calientes o de la cooperativa escolar; tuve un sentir amargo cuando supe que eran personas que trabajaban para el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) y que llegaban a vender esa comida a los niños/niñas. Cualquier alimento que vendieran costaba cinco pesos; pero esa cantidad era significativa e inalcanzable para los más vulnerados.

Comentando sobre los conflictos pedagógicos de aquellos momentos, yo era un profesor novato e intranquilo por dar continuidad al proceso de lecto-escritura de los/las alumnas a través de la variedad lingüística en la que me encontraba inmerso.

En una ocasión me acerqué al director de la escuela para pedirle asesoría sobre la situación de lecto-escritura que me tenía ansioso, me comentó en tono relajado y tranquilo que una vez que aprendieran a leer y escribir o las operaciones matemáticas básicas, sería muy probable que las familias se llevaran a los/las pequeñas a vender la flores que producían y que dichos viajes de trabajo duraban desde un par de semanas hasta varios meses o incluso la mayor parte del ciclo escolar.

Conforme pasaba el tiempo temía que los alumnos/alumnas más avanzadas del grupo se ausentaran, me incomodaba pensar que en cualquier momento se iban a llevar a mis alumnos/alumnas y que yo solo los estaba instruyendo para su uso en el trabajo; posiblemente no comprendía lo que actualmente cobra sentido desde una perspectiva intercultural.

Mi práctica docente era solo una parte dentro de una dinámica en donde las familias y los/las niñas ejercían su capacidad como sujetos de conocimiento para utilizar los aprendizajes que les proporcionaba la escuela y así poder realizar sus actividades necesarias para sobrevivir.

En otras palabras, esa dinámica consistía en poder comunicarse en una segunda lengua (español) para comerciar sus productos y hacer operaciones matemáticas básicas al momento del intercambio monetario y demás actividades económicas.

Recordar mi trabajo en Ixhuatlancillo, me ayuda a pensar en la educación desde otros lugares y desde otras formas, recuperar lo que aquí comparto desata muchos sentimientos. Pienso en las cosas que pude haber hecho mejor, en cómo no estaba listo para todo lo que sucedió, en que el trabajo docente no debe o tiene que estar enclaustrado en las aulas o en la escuela.

Recuerdo que, en el lugar de mi formación como docente, me repetían que el maestro es un agente de transformación, pero al menos desde mi experiencia, no sentí que me dieran las pistas de ¿Cómo? o ¿De qué modo?

Actualmente valoró la sensación de saber que conforme pude comprender la dinámica del contexto en mi grupo escolar de Ixhuatlancillo, me dediqué a que las y los niños se sintieran dentro de un ambiente agradable al menos dentro del salón y de la escuela.

Traté de contar muchos cuentos, hicimos diversos trabajos manuales-artísticos; el día del niño ocupé mi primer pago del interinato para hacerles una fiesta de la que espero siempre se acuerden. Me gustaría regresar en algún momento y preguntar por ellas/ellos para saber si me recuerdan como yo los recuerdo y lo que ha pasado con sus vidas.

Describir estos lapsos de mi memoria me hace pensar en la manera en que una/un maestro novato debe arribar a un lugar nuevo, extraño para sí; distinto de sus cotidianidades y ante todo eso, tratar de adaptarse para poder ejercer su práctica docente.

Poner en tensión las reflexiones encontradas en este breve intento de auto reconstrucción de la memoria, me permite llegar a inquietudes que desde la mirada como *profesor* de educación primaria surgen; por ejemplo; la necesidad que tienen los/las maestras en formación de desarrollar una mirada antropológica para interpretar y percibir el territorio, el contexto, las personas, las relaciones de poder, las desigualdades, las brechas sociales o las injusticias.

Pienso que contar con herramientas teórico-prácticas desde posturas críticas y autocríticas podría permitir la disposición y apertura de querer entramarse con el lugar, tener el interés de convivir en dicho territorio y con las personas: tomar un posicionamiento.

Sin duda fue algo que siento no logré reflexionar en ese lapso de mi formación y que siento me hizo falta para aportar desde mi posición de maestro a las otras/otros sujetos que estaban construyendo sus propios conocimientos desde aquel lugar que representó para mí un contexto diverso que me permitió tener experiencias en torno a la práctica docente.

Con este breve ejercicio de recuperación trato de señalar que un posicionamiento docente que aspire a romper con la tradición de la imposición deberá reconocer las otredades, los anhelos y lo que a las personas del lugar les interesa respecto de su mundo de vida. La práctica con dichas características nos puede provocar como docentes a pensar si somos el maestro que enseña desde lógicas externas, si somos quienes enseñamos sin querer ser enseñado; estas son algunas breves reflexiones que podríamos repensar constantemente en búsqueda de autorreflexión.

Maestro privado-maestro público

Mi recorrido docente en escuelas particulares fue de 3 años, en ese tiempo atestigüé que en los espacios privados existen otros tipos de violencias, principalmente económicas, pues la escuela y la educación forman parte de un proceso común a modo de intercambio de mercancía.

Los derechos laborales de los profesores/profesoras son atropellados continuamente, el trabajo en esos lugares tiende a la explotación y a la precarización de la seguridad social de los/las maestras; los dueños son en su mayoría personas con poco interés en las pedagogías y se ocupan en administrar el negocio escolar, vale más una buena estrategia de mercado que el fin mismo de la escuela.

A pesar de todo ello, debo reconocer que esas experiencias también fueron importantes en mi trayecto como docente, aprendí mucho de ellas.

Durante el año 2016, comencé dos procesos que encontré importante realizar para tener expectativas que me brindaran mayor estabilidad laboral y también proyección de ampliar el alcance de mi quehacer pedagógico a otros lugares más allá del nivel básico.

Atendí la convocatoria de la licenciatura en ciencias y técnicas de la comunicación en modalidad abierta por la UV para emprender una segunda licenciatura y también apliqué para el concurso de oposición para la obtención de una plaza federal como profesor. Afortunadamente ambas experiencias fueron logradas y con ello comenzaría una nueva etapa como estudiante y maestro nuevamente.

Mi asignación como maestro federal fue en la comunidad de La Tinaja, municipio de Cotaxtla, Veracruz; ese lugar representó muchos retos para mi práctica docente, la dinámica

en el interior de la escuela y en el exterior es ampliamente compleja. Existían fuertes tensiones y relaciones de poder entre los actores educativos que han fomentado formas violentas que van desde lo simbólico hasta lo físico.

Además, cada grupo de actores/actoras en conflicto lograba intervenir en los espacios de los otros grupos, ejemplo de ello eran las múltiples ocasiones en que los padres-madres de familia y otros integrantes de la comunidad conseguían cerrar la escuela por varios días en aras de cumplir alguna exigencia que no siempre era responsabilidad del centro escolar o del colectivo docente que ahí laboraba.

La idea de licenciarme por segunda ocasión era la de ampliar las credenciales para en un determinado momento futuro poder buscar trabajo como profesor de otros niveles escolares; preferentemente en educación superior. Estudiar comunicación me amplió la mirada y fue puente para adentrarme en otros intereses relacionados con teoría crítica, lenguaje, filosofía y demás disciplinas que han cambiado mi vida y percepción.

La sensación de contrariedad es recurrente cuando logramos tomar conciencia sobre la lógica de competencia en la que nos adentramos entusiasmados, con el objetivo de avanzar en el escalafón. A pesar de poder identificar dicha tendencia sobre la necesidad de competir seguimos perpetuando y reproduciendo la idea de que la escolaridad sirve para encaminar a las personas para lograr lo antes mencionado.

Antes de concluir la licenciatura en comunicación, pensé en la posibilidad de un posgrado con la MEIS, donde no esperé tener tantas experiencias significativas para mi ser persona, para mi ser como profesor, mi ser vivo y humano; un redescubrimiento por ver que los

cambios pueden ocurrir desde los colectivos, desde los acompañamientos y desde las redes que se pueden ir construyendo.

Continúo tratando de tomar distancia de la manera individualista en la cual me autoconcebía o autopercibía como un maestro solitario con ideas encerradas y desde donde sentía que tenía que abrir camino por mí mismo.

Lo que ocurrió en Soledad de Doblado con las experiencias implicadas por la escuela y el preescolar en casa

Justificación

El presente trabajo pretende partir de una reflexión en un lugar y con una actora en específico; el conjunto de vivencias, dolores, esperanzas, conflictos, tensiones y el sinfín de situaciones que ocurrieron con la experiencia de llevar la escuela a los hogares con motivo de la emergencia global sanitaria que causó estragos en las sociedades actuales.

Sin duda, la pandemia por Covid-19 no fue la única causante de los tiempos mortales y de angustias que vivimos a partir del final del año 2019; de manera simplista podemos decir que la pandemia solo fue una de las muchas réplicas que el planeta está haciendo y que con estruendo hizo resonar en nosotros las causas de los grandes deterioros que esas mismas sociedades han causado.

Lo que propone el presente documento recepcional es conocer de manera situada las experiencias que se manifestaron en la profesora encargada de un jardín de niños; es decir: el tránsito de una docente y su escuela a través de las distintas etapas de la pandemia por Covid-19 en el afán de dar continuidad al preescolar en un contexto complejo

Toma relevancia dar cuenta de las expectativas, las incertidumbres y de manera general las vivencias que la educadora Verónica tuvo desde la primavera del año 2020, cuando el sistema educativo nacional se adentró en un lapso extenso de crisis y confinamiento.

La importancia que pudo tener el acompañamiento toma sentido cuando nos interesamos en como afectó la pandemia Covid-19 de manera particular al contexto del preescolar Benito Juárez García; en donde la protagonista tomó acción dentro del marco de la educación escolarizada de manera que brindó las pautas y las pistas para que su voz quedará plasmada en este modesto ejercicio reflexivo durante un período sumamente complicado.

La gran parte de la comunidad docente que se encontró más activa que confinada podría encontrar en el presente, una recuperación de todo por lo que una colega pasó desde marzo del año 2020, y hasta el inicio del ciclo escolar 2022-2023; la intención es tener oportunidad de hacer reflexión de todas esas situaciones a las cuales tuvo que enfrentarse en la compañía o en la soledad de sus propios espacios.

Reiterando sobre la importancia del presente texto; lo valioso de esta experiencia es haber logrado que la voz de quien estuvo implicada en un momento histórico de incertidumbres escolares se manifestara de manera significativa en gran parte de este trabajo a través de los momentos recuperados.

Como docente, me motivó conocer las formas en que otra colega ejerció su práctica docente durante la crisis de pandemia y también considero significativa la recuperación desde la memoria de esa misma educadora al llevar a cabo la empresa de mantener a la escolaridad y a la educación de tipo formal en tiempos inciertos.

En términos generales, toma trascendencia para la comunidad académica conocer lo que sucedió en diversos lugares, cada uno de ellos tuvo sin duda sus propias características lo que conllevó también diversas dificultades y oportunidades en las formas y las capacidades de los sujetos de conocimiento para dar continuidad a sus existencias y resolver obstáculos en un lapso temporal de graves peligros.

Objetivo

De manera general, el objetivo del presente documento recepcional es recuperar las experiencias vividas por la maestra encargada del Jardín de niños Benito Juárez García de Soledad de Doblado. Reflexionar en torno al traslado-continuidad de la escuela a las casas dentro del tiempo de pandemia-confinamiento por el virus Covid-19 y en el que acontecieron diversas tensiones con la escolaridad a la distancia.

Para ello, desde principios del año 2020 hasta finales del año 2021, acompañé a la protagonista en sus propios lugares –virtuales o presenciales–, a manera que se pudieran conocer sus experiencias con relación a los procesos de los que ella fue participe en la recreación escolar que por más de dos años trascendió obligadamente de las aulas y edificios a las casas.

El objetivo del estudio es recuperar de manera sistemática las cotidianidades en voz de la actora, porque puede aportar en la generación de formas diversas de replantear o repensar la educación escolar.

Sirve para dialogar y democratizar las interpretaciones, apropiaciones o transformaciones que tuvieron lugar en la coyuntura pandémica con miras futuras al establecimiento de

participaciones situadas que conlleven a atraer formas de educación autónoma, justas, interculturales e incluyentes para todas y todos.

Metodología en pandemia: Recurso-material-mensaje y los nodos educativos entre alumnos y maestra

Cuando cerraron las escuelas en marzo del año 2020 a causa de la pandemia por Covid-19, todos y todas las maestras debieron replantear sus prácticas pedagógicas y comunicacionales para encontrar la forma de continuar con la educación escolarizada a la distancia.

En muchos de los casos desde la lejanía de los territorios en los que se encuentran las escuelas y con una serie de adversidades que abarcaron desde la poca familiaridad para adecuar el trabajo docente en el confinamiento, la dependencia de recursos tecnológicos o la inexperiencia para llevar a cabo estrategias distintas a cuando se encontraban cotidianamente con sus alumnos y alumnas en los salones de clase.

Después del retorno a las escuelas los y las maestras han aprendido o desaprendido sobre las prácticas que llevan o llevaban a cabo con sus estudiantes, experimentaron constantemente el proceso prueba y error para encontrar la manera de co-construir conocimientos.

Hay quienes, en la medida de las posibilidades de conexión, se han volvieron hábiles para las sesiones virtuales; los y las que no, debieron buscar la manera de hacer llegar materiales que van desde lo artesanal –ejercicios personalizados en papel, cartillas, cuadernillos de trabajo– hasta lo más novedoso en cuanto a soportes digitales e incluso el uso de las redes sociales como Tik-tok con tal lograr la continuidad de la escolaridad en pandemia y confinamiento.

La intención desde el inicio con la escuela a la distancia fue muy clara, dar continuidad a dos elementos que son base para la escolaridad y el trabajo docente: las clases y los materiales educativos que debían aproximar o permitir el acceso de los estudiantes a los conocimientos.

Ambos dispositivos eran la manifestación por excelencia de la cultura escolar en tiempos previos a la pandemia y los grandes retos a los que se enfrentaron las y los profesores tuvo que ver con ello. En tiempos pandémicos, cuando él o la maestra no tenía posibilidades –o sus alumnos/alumnas– para llevar a cabo en tiempo real una clase, se recurre a una serie gestiones que conlleven a la creación de recursos educativos con los que las y los estudiantes puedan aproximarse a los contenidos del plan escolar; o mejor aún reconocer saberes propios no incluidos en el currículo.

Que lo anterior sirva para entender que este proyecto MEIS, está enmarcado dentro de la educación escolarizada, en el acompañamiento a la educadora Verónica encargada de la Dirección del Jardín de niños Benito Juárez García del municipio de Soledad de Doblado en la zona de Sotavento en el estado de Veracruz.

Consideré importante plasmar las experiencias, los retos, los sentires, los pensares y todo el cúmulo de cotidianidades que la maestra atravesó en la realización de su labor a través de tiempos de pandemia y confinamiento escolar.

Tras la breve caracterización sobre la naturaleza del proyecto, cabe mencionar que la educadora no encontró posibilidades al menos durante dos ciclos escolares (2019- 2020 y 2020- 2021) para llevar a cabo sesiones de clases virtuales y en línea con sus estudiantes. La mayoría de las familias en aquellos ciclos lectivos no contó con conexión doméstica de internet ni equipo de cómputo², pero si con celulares y es por ello que Verónica encontró en la aplicación WhatsApp una alternativa para dar continuidad a la educación preescolar.

² A causa de ingresos económicos limitados, situación aún mas latente en tiempos de pandemia

En dicha aplicación de mensajería instantánea encontramos un posible ejemplo de material no educativo que educa (Kaplún, 1996), y no lo expreso en el sentido de considerar que el WhatsApp es por sí mismo un material; sino el reconocimiento de las movilizaciones pedagógicas, comunicacionales, metodológicas y hasta afectivas que implicó el uso de dicho recurso por parte de la maestra del jardín de niños.

La aplicación aparte de tornarse como un recurso cumple a la vez como soporte para hacer llegar a las y los alumnos otros materiales educativos en forma primeramente de videos que muestran situaciones de aprendizaje, didácticas o lúdicas; y también en forma de notas de voz donde la educadora logró desde retroalimentar actividades hasta establecer diálogos de manera cotidiana y casual para retomar situaciones de aprendizaje con las niñas y los niños.

La reflexión es continua sobre la forma particular que Verónica encontró para co-crear y mantener vínculos a través de su intervención docente con las y los estudiantes; en adelante me referiré a esa manera como la práctica integral pedagógica de la educadora para el trabajo a distancia, la cual permitió la continuidad de las actividades escolares y también el cuidado afectivo de las y los niños.

En sus intentos para encontrar maneras no excluyentes, más cuidadosas y menos impositivas; la profesora Verónica tomó como base el formato que el Aprende en casa ofrecía para las clases a distancia. Dicha estrategia impulsada por las autoridades de la SEP; le ofrecieron a una especie de guía para dirigirse en la planeación de acciones pedagógicas con un enfoque más personalizado hacia los y las niñas de sus grupos escolares.

Aunque la intención de la educadora no fue la de reproducir una clase en sí misma de preescolar, se consideraron los contenidos, aprendizajes o temas –relacionados entre los

planes y programas de educación preescolar y Aprende en casa– y a partir de ahí puso en acción procesos creativos en los que se diseñaron, editaron y crearon capsulas de video que mostraron situaciones educativas las cuales fueron enviadas a través de la aplicación de mensajería instantánea antes mencionada.

Los ritmos de interacción fueron variables, dependiendo de las cuidadoras de los y las niñas y de sus posibilidades de tiempo para el acompañamiento en casa, de los recursos económicos para mantener con saldo los equipos celulares o de muchos otros factores que intervinieron en las respuesta continuas o intermitentes por parte de las y los niños.

En los videos la profesora proponía actividades a realizar a las que también daba seguimiento, por lo regular había replicas en los videos o audios que las y los niños respondían; así mismo los intercambios para el aprendizaje ocurrían en los cuadernillos de trabajo que la educadora diseñaba, construía y entregaba a las familias durante las visitas realizadas a Soledad de Doblado.

Si las condiciones eran posibles, los y las niñas respondían a la brevedad con un video donde mostraban las actividades que la educadora había encargado, este formato de trabajo permitía que se observaran los productos realizados por las y los chicos; la maestra generaba constantemente el diálogo entre ella y las/los niños para retroalimentar o cuestionar las situaciones y así provocar reflexiones o aproximaciones entre los conocimientos y las o los alumnos.

A través de las notas de voz en WhatsApp ocurrían charlas cotidianas que aparentemente parecían fortuitas pero que contenían una importante carga afectiva pues en ellas la profesora

animaba, felicitaba y reconocía el trabajo realizado por los niños y niñas; y ellas/ellos a la vez expresaban sus sentires y pensamientos sobre lo que iban realizando o aprendiendo.

En este sentido me parece importante resaltar que las intenciones de esas estrategias trascendían la dimensión académica o cognitiva de los y las niñas, se lograba dar atención y cuidado a las afectividades y con ello se fortalecieron los lazos emocionales.

A continuación, se incluye un punteo con los pasos de la práctica integral pedagógica de la educadora para el trabajo a distancia que Verónica empleó y donde se ponen en acción los recursos o mensajes educativos; la colaboración-intervención de quien escribe tomó presencia en algunos de estos puntos.

Estrategias de una práctica docente en pandemia

- 1.- La educadora planeaba los contenidos próximos (cada dos semanas aproximadamente) a abordar desde el programa de educación preescolar, así mismo desde la programación del Aprende en casa y con materiales sobre educación socioemocional. Con base en esa triada de insumos la maestra diseñaba su plan de trabajo.
- 2.- Los contenidos más significativos, de mayor relevancia o pertinencia para la realización de los videos, eran seleccionados por la maestra; también se elegían de acuerdo con las necesidades del grupo, que fuesen interesantes para las y los niños.
- 3.- Verónica elaboraba y viajaba a Soledad de Doblado para repartir los cuadernillos de trabajo; en el cuadernillo organizaba las actividades para que cada una de ellas fuera acompañada de un video.
4. Tras la entrega de cuadernillos, la profesora tomaba de guía las actividades plasmadas en dicho material para la creación, edición y envío de videos cortos vía WhatsApp; en el

clip la educadora abordaba situaciones didácticas donde facilitaba las consignas para sus alumnos/alumnas y familias. Las actividades por trabajar eran ilustradas y contextualizadas con los videos para que las y los niños tuvieran mayor oportunidad de apropiar los aprendizajes.

- 5.- Realización de trabajos o tareas por parte de los alumnos y alumnas en el cuadernillo con el apoyo de los videos que la profesora enviaba, además si la situación lo ameritaba la educadora mandaba audios con explicaciones extendidas, con motivaciones para las y los niños o con recomendaciones para el trabajo.
- 6.- Después de elaborar las tareas o actividades, las y los niños hacían la devolución de lo que habían logrado a través de videos, audios, fotografías que mandaban al WhatsApp de la educadora.
- 7.- Verónica realizaba la revisión y retroalimentación vía audios u otros videos donde constantemente felicitaba el logro de los y las niñas.
- 8.- Si era necesario, la profesora daba continuidad a la interacción educadora-alumno a través de mensajes de voz, fotografías o dando recomendaciones directas a las cuidadoras; en el mejor de los casos se llegaban a situar los aprendizajes o se activaban otros saberes de los y las niñas mediante las actividades llevadas a cabo.
9. Comenzaba nuevamente el ciclo/nodo con una nueva actividad, progresivamente hasta terminar un cuadernillo para dar paso al siguiente.

Cabe destinar un espacio en el presente ejercicio para mencionar sobre el trabajo realizado en la colaboración con la educadora Verónica y sus grupos de alumnos y alumnas; la dimensión que encuentro mayormente significativa del proyecto MEIS es justamente la del

acompañamiento con la profesora para reconstruir sus experiencias de práctica docente en tiempos de pandemia-confinamiento.

El eje central del documento recepcional es el de la co-construcción de relatos o auto relatos que den cuenta de lo que ella realizó con las niñas y niños para llevar a cabo la continuidad de la educación preescolar.

En dicho acompañamiento, se conformaron vínculos colaborativos en diversos sentidos, desde charlas cotidianas donde intercambiábamos experiencias desde nuestra posición como profesores del sistema educativo nacional.

Algunas de esos intercambios de recomendaciones, consejos o comentarios sobre la práctica docente, lograban tomar la forma de pistas que en ocasiones inspiraban ideas para reflexionar y tener material sobre el cual escribir en el actual documento.

Los diálogos eran de apoyo, en ocasiones le compartí a Verónica algunas ideas para el abordaje de los contenidos y creación de los materiales; en colaboración buscábamos las maneras para lograrlo. Del mismo modo, los guiones para los videos eran comúnmente elaborados por ambos y la edición de la misma manera.

Cuando de su parte fluía el sentido pedagógico y creativo –por su familiaridad con los contenidos de preescolar– yo tomaba el rol de la edición o de la misma grabación. En los viajes a soledad de cada 2 semanas, acudíamos juntos a dejar los cuadernillos de trabajo a las familias y en general colaboré en todo lo que se tenía que hacer; desde ir por insumos que otorgaba la supervisión, hasta la cooperación voluntaria económica para adquirir materiales para los niños y las niñas pues nada les fue cobrado a las familias.

Incluso nuestras charlas cotidianas tenían que ver con lecturas comentadas de la MEIS y ella también me ayudó con debates y puntos de vista que a mí me otorgaron otros sentidos para la reflexión que se iba logrando vincular entre el proyecto del jardín de niños y el estudio de maestría. Continuamente nuestra relación dialógica abarcó las experiencias del día a día que ambos vivimos desde los lugares que teníamos en común y desde los lugares propios de cada quien en aquellos momentos.

Me parece que fue puntual la constante reflexión y el análisis sobre lo que ocurrió en la práctica docente, pedagógica o comunicacional de la educadora en medio de los diversos momentos de naturaleza trastornadora en los tiempos de pandemia-confinamiento. Si nos identificamos como docentes en un proceso constante de autocrítica y desde una postura empática con la comunidad escolar, tuvimos que detenernos recurrentemente a auto reflexionar lo que hacíamos para no abonar a las diversas violencias que estaban siendo reproducidas derivadas del confinamiento escolar.

Derivado de lo anterior es que se consideró analizar continuamente los elementos que posibilitaron la escolaridad a la distancia, reflexionar sobre la educación escolar en momentos de pandemia trascendió más allá de enfocarnos en los materiales o recursos educativos; tomó importancia contemplar de manera integral la manera en que profesora y niñas/niños forjaban diversos vínculos diversos en la cotidianeidad pandémica.

Retomando sobre los materiales empleados, encuentro relación con lo que Kaplún menciona acerca de los recursos: “Se podrá decir –con razón– que un buen material educativo suele tener una contextualización local y temporal precisa” (1996, p. 3); en el caso de la práctica pedagógica para el trabajo a distancia llevada a cabo por Verónica, se consideraba el entorno próximo de los y las niñas además de que para direccionar las actividades propuestas en los

videos y/o actividades se tomaban en cuenta situaciones cotidianas que podían ocurrir en los hogares.

Partiendo de lo anterior, vale la pena señalar que las acciones de la actora educativa para el trabajo escolar y el cuidado afectivo fueron muestras de formas pedagógicas-comunicacionales; además de que el proceso creativo que se movilizó al producir sus propios recursos situados confirma lo que menciona Ampuero (1991) citado en Kaplún (1996) sobre la aventura en tres momentos que conlleva llevar a cabo los materiales: creación, producto y uso.

Al respecto de los recursos elaborados, se observa un distanciamiento sobre los tipos de materiales comúnmente utilizados en tiempos pre-pandemia en el ámbito escolar; donde la producción-uso de los libros como referente obligado de reproducción cultural occidentalizada es casi totalitaria.

El libro como soporte de texto, posiblemente siga manteniendo su posición de recipiente del conocimiento y del saber, en tiempos previos a la pandemia había fungido como guía para la organización de los programas curriculares. Diversos elementos alrededor de la educación escolarizada fueron modificados por la coyuntura de emergencia sanitaria, convino aprovechar esas inercias para cuestionar o repensar esos materiales que se han utilizado por los docentes en práctica.

Abordar los libros escolares desde una postura utilitaria promueve fines memorísticos y de requisición limitando la provocación del pensamiento reflexivo y crítico, la estructura del libro limita las interacciones donde puedan accionarse sentimientos y pensamientos sobre lo que se va aprendiendo. El o la estudiante es orillada a enfocarse en anotar respuestas casi

obligadas, además de que muy comúnmente están descontextualizados y contienen reproducciones simbólicas desde posiciones dominantes y hegemónicas.

En tiempos de escolaridad a distancia o híbrida, la decisión acerca de qué tipos de materiales utilizar para el trabajo escolar quedó totalmente a decisión de las y los profesores; posiblemente haber dado continuidad al uso de los libros (editoriales privadas) en tiempos de confinamiento, implicó seguramente gastos importantes para las familias además de perpetuar la descontextualización que ya se había mencionado.

Considero que Verónica fue solidaria con las adversidades de las familias de sus alumnos y alumnas al enfocar su práctica y compromiso en la elaboración de recursos acordes con los contextos, sentires, experiencias cotidianas. Fueron materiales dirigidos a la búsqueda de saberes y aprendizajes que iban ocurriendo en las existencias de las y los niños, ese fue el sustento de sus decisiones pedagógicas; despegándose de la intención por concluir un programa o del agotamiento del currículo que en ocasiones suele ser inflexible.

Muchos de estos conocimientos situados, al menos en la experiencia de la educadora Verónica fueron movilizados en un soporte que fue relegado por los libros de texto: la tradición oral. En ella hay potentes oportunidades de co-aprendizaje que cobró significativa importancia en tiempos del confinamiento debido a que las y los estudiantes se encontraron en sus hogares junto a sus cuidadoras con quienes compartían la mayor parte del día sobre las dinámicas que ocurrían en los lugares que estaban habitando.

Al respecto de lo anterior Area nos menciona:

En el inicio del siglo XXI, con la expansión de los lenguajes audiovisuales, de Internet y, en particular de las redes sociales, se está volviendo a recuperar la

oralidad y lo icónico como el formato expresivo más extendido en la comunicación (2017, p. 14).

Lo anterior puede ser relacionado desde diversos ángulos respecto de los videos realizados por la educadora Verónica: se empleó lenguaje audiovisual, utilizó el internet para el envío de los recursos educativos, el soporte fue una aplicación de mensajería instantánea que también es considerada una red social, cada video llevaba una significativa muestra de expresiones afectivas, se pusieron en acción los ejes pedagógicos-comunicacionales y se recuperaron saberes y conocimientos principalmente de forma oral.

Continuando en el mismo sentido, Sancho, Hernández y Rivera (2016) citado en Area (2017) señalan que la visualidad cobra importancia en la etapa digital donde la sociedad contemporánea construye la cultura y la comunicación por medio de experiencias manifestadas de manera visual.

Toma relación esta idea si consideramos que los recursos y mensajes puestos en acción estaban cargados también de elementos visuales que contenían experiencias que los y las niñas estaban viviendo y que fueron mediadas por la educadora para las aproximaciones a los aprendizajes.

Además de la visualidad en los recursos educativos que se han mencionado, considero que la parte esencial en dichos materiales es el abanico de las experiencias de conocimiento que fueron bordados para estimular de varias maneras lo simbólico y lo práctico en las situaciones en que estaban inmersos los/las estudiantes.

Los aprendizajes generados dependieron de la gestión también didáctica que se llevó a cabo, el recurso por sí mismo no garantizaba interacciones significativas que desbordaran en

saberes; si fuera así los materiales escritos como los libros de texto serían suficiente para haber logrado lo anterior.

No es la intención emprender una campaña donde los libros de texto sean desechados de los procesos educativos y escolares; se trata más bien de detenerse a reflexionar y replantear los materiales de los que hacemos uso para apoyarnos en el quehacer docente. Sobre todo, en el momento en el que ocurrió esta experiencia convino pensar lo que conllevaba dar un peso denso a los libros, acerca de ello Area nos comenta y rescatamos algo a considerar en ellos como:

tecnología educativa que ofrece el conocimiento empaquetado, encerrado y estructurado en un soporte de papel. Su concepción y naturaleza es adecuada y útil para metodologías de aprendizaje por recepción y de enseñanza transmisora a través de la exposición del conocimiento jugando el papel mediador entre las prácticas docentes y las prescripciones curriculares oficiales. (2017, p. 17)

A diferencia de los libros, los recursos educativos que son situados posibilitan mayores oportunidades de promover afectividades, pues no se limitan únicamente a las dimensiones cognitivas-académicas, sino que provocan motivaciones para que los y las estudiantes se involucren en situaciones más lúdicas e interactivas que van propiciando saberes y conocimientos.

A continuación, se pretende poner al centro de este ejercicio las consideraciones que Kaplún (2005) nos propone para un análisis sobre la relación que tienen los ejes que conforman un recurso o mensaje educativo. En pasados párrafos se ha insistido principalmente en dos ejes: el pedagógico y el comunicacional; a partir de aquí se retomará el conceptual.

Recordando que la experiencia sucedió en la dinámica de un contexto educativo formal al tratarse de educación escolarizada, los contenidos –eje conceptual en Kaplún (2005)– están

organizados en el caso del preescolar en el plan de estudios de dicho nivel escolar; el programa Aprende en casa promovió contenidos que, aunque tenían otra forma, estaban en relación con el plan de estudios. La educadora seleccionó libremente los contenidos que conforman al eje conceptual; esto se lograba en medida del grado de familiaridad que tenía con su grupo escolar.

La principal característica de este nivel educativo es que tienen que considerarse las particularidades de cada niña o niño para poder elegir que contenidos y con ello también el grado de abordaje que se tendrá; esto implica un conocimiento amplio y en profundidad que la profesora de grupo debe tener sobre los y las estudiantes.

Para que los contenidos fueran diversos y no únicamente los del currículo; la mirada de la educadora fue atenta a los entornos próximos a los procesos de desarrollo en que estaban inmersos las y los niños. De esta manera la maestra pudo conformar un abanico diverso de saberes situados.

El plan de estudios, la parrilla de contenidos del Aprende en casa y los contextos de proximidad al niño/niña, le brindaron pistas a la actora educativa sobre las ideas principales, las temáticas y las situaciones de aprendizaje que fueron proyectadas en sus recursos y mensajes educativos propios.

En este punto, y como lo caracteriza Kaplún (2005), se reconoce que los ejes se encuentran interrelacionados y que son transversales en un recurso-mensaje educativo. Dicho engarzado se hace tangible si retomamos lo descrito acerca del eje conceptual: la educadora seleccionaba contenidos, para ello debía conocer al grupo, sus características y

particularidades –eje pedagógico–, y así dirigirse hacia la creación de los videos –eje comunicacional– para intervenir en lo académico-cognitivo y en el cuidado de lo afectivo.

El proceso era un nodo repitiéndose constantemente donde los momentos no eran lineales sino que se podía partir desde cualquier eje, dependiendo del momento en que se situara el vaivén de los saberes y conocimientos puestos en acción por las niñas-niños y su profesora en la construcción-reconstrucción de los procesos educativos; a la vez que formaban y trataban de mantener vínculos de cuidados afectivos que dieron significación a cada eje mientras estaban inmersos en una pandemia que aunque cerró escuelas, no detuvo la educación.

Marco contextual: Soledad de Doblado, Ver.

El acompañamiento se llevó a cabo en el Jardín de niños estatal Benito Juárez García; dicho centro escolar está situado en la localidad y municipio de Soledad de Doblado, en la región del Sotavento del estado de Veracruz. Se encuentra a 40 minutos aproximadamente de la ciudad de Veracruz, colinda con el municipio de Manlio Fabio Altamirano en dirección hacia el puerto antes mencionado y con el municipio de Camarón de Tejeda, rumbo a la región montañosa de Córdoba y Orizaba.

El nombre del lugar encuentra su origen por dos datos históricos, el primero por La Soledad que era el nombre de una antigua hacienda que fue comprada a Antonio López de Santa Anna y que comprendía los terrenos de la actual localidad.³ Doblado proviene del nombre del ministro de relaciones exteriores Manuel Doblado, quien en 1862 participó como representante en las negociaciones del gobierno mexicano juarista junto con Juan Prim quien representaba la alianza tripartita entre España, Inglaterra y Francia; los Tratados de La Soledad buscaban conciliar los conflictos que derivaron en una triple invasión cuando el gobierno nacional dejó de pagar las deudas con dichos países.

En el año de 1873 fue inaugurado el tramo de la Ruta México-Veracruz que atravesaba La Soledad por el puente de mayor extensión que tuvo dicho trayecto. Nuestros padres todavía pudieron vivir la experiencia de abordar el tren en la estación de Veracruz rumbo a México y que este pasara por la estación de Soledad donde lo abordaban las señoras lugareñas con sus ventas de garnachas y demás platillos de la zona.

³ Sin duda Soledad de Doblado es un lugar de amplia importancia cultural por distintos hechos históricos; en especial tras su ocupación militar durante la Segunda intervención francesa y el combate de Camarón en 1863, se erigió en la zona el mausoleo franco-mexicano en honor a los participantes de los acontecimientos bélicos.

La actividad social-cultural-económica en Soledad tiene amplia movilidad, al ser un lugar de tipo semiurbano cuenta con diversos tipos de establecimientos comerciales, restaurantes, un mercado, un supermercado, un museo, etc. Las demás interacciones de la vida social transcurren en los parques, en el centro o en la antigua estación del tren que fue rediseñada y en ella se reúnen las familias visitantes y locales a consumir los platillos tradicionales.

En 2019, se informó que el municipio cuenta con 123 centros escolares –36 de ellos son preescolares– que atienden a la población estudiantil desde el preescolar hasta la educación media superior, incluso hay escuelas de educación privada; para el nivel universitario es necesario trasladarse a la zona conurbada de Veracruz-Boca del Río.

El paisaje bioclimático de Soledad de Doblado pertenece al chaparral, el clima es semi seco, el río Jamapa es el cuerpo de agua que irriga y pasa cerca del centro de la localidad. Se pueden encontrar zonas fértiles son utilizadas por productores de cultivos. Aunque también hay presencia cercana de diversos tipos de industrias.

La localidad tiene los servicios casi en su totalidad propios de una zona urbana, energía eléctrica, drenaje, agua potable, recolección de basura. La señal de radio y televisión funcionan adecuadamente, así como la red celular e internet. Existen diversas empresas que proporcionan estos servicios, aunque se ha observado que refiriéndonos a las familias que son parte del Jardín de niños Benito Juárez García la mayoría no cuenta con el servicio de internet en casa, lo cual obstaculiza el alcance por parte de las maestras para el trabajo a distancia con los niños y niñas.

La transportación vía terrestre es constante, Soledad tiene una terminal de autobuses suburbanos, los traslados pueden ser hacia Veracruz o con destino a Córdoba pasando por

Camarón de Tejeda. Dentro de la localidad hay amplia movilidad de taxis. La población cuenta también con un centro de salud público y con atención médica de parte de doctores particulares.

El ayuntamiento de Soledad tiene una administración morenista (Movimiento Regeneración Nacional) con cierta injerencia en el ámbito escolar, dado que la alcaldesa es profesora y mantiene vínculos de comunicación constante con las escuelas de la localidad.

Los habitantes se dedican a actividades comerciales en los distintos tipos de negocios existentes en el municipio, dichos lugares son conformados por el mercado, tiendas de conveniencia, el súper mercado, tienditas, restaurantes-locales de comida, gasolineras, tiendas tipo boutique o la tradicional estación del tren donde se congregan muchas señoras que venden las tradicionales garnachas.

En la localidad hay un número significativo de obreros que trabajan en Tenaris Tamsa, en el almacén de una conocida marca de cerveza o en los depósitos de vehículos que son transportados a las agencias automotrices de Veracruz o Córdoba.

Un menor grupo poblacional se dedica al trabajo del campo donde se encuentran cultivos dedicados al limón, naranja, frijol, maíz, tamarindo etc. También existen granjas avícolas y porcinas, los habitantes también suelen trasladarse al puerto de Veracruz en busca de empleos que signifiquen para ellos mejores oportunidades laborales y económicas.

Dentro de las formas culturales destacan aquellas enmarcadas en los aspectos históricos y religiosos, en febrero se celebran fechas muy importantes para los choleños; en el día 2 de ese mes, tiene lugar la fiesta patronal donde se realizan cabalgatas conformadas por mujeres. Para el día 19 se conmemoran los Tratados de la Soledad mediante un desfile cívico donde

participan las escuelas de todo el municipio. También hay un festival de la garnacha, se reciben visitantes de los municipios cercanos, que llegan a disfrutar de la comida local.

La maestra del jardín de niños se llama Verónica tiene 31 años de edad actualmente, ella no vivió en Soledad; antes de la crisis sanitaria viajaba diariamente desde Veracruz y al finalizar la jornada escolar regresaba al puerto.

Estudió en la escuela normal particular Profra. María de La Luz Serradel en la ciudad de Veracruz. Su llegada al jardín Benito Juárez García sucedió en febrero 2020 y el cierre escolar ocurrió en marzo de ese mismo año, también había sido reciente su nombramiento como directora comisionada por parte de la supervisora escolar.

Tenía poco menos de cuatro años en servicio antes de ser asignada en Soledad, antes de eso trabajó en la comunidad de La campana en Tierra Blanca, Veracruz.

Territorio como contexto escolar desde la mirada del profesorado foráneo

Me di la oportunidad de tratar de reflexionar una vez que se enmarcó el lugar donde ocurrió el presente trabajo, con referencia a las cuestiones que están relacionadas con los constructos transversales de territorio, espacio o paisaje.

Ello también me hizo relacionar o cuestionar la manera en que las autoridades oficiales escolares organizan o distribuyen a los profesionistas de la educación que ingresan en el sistema educativo nacional y que son asignados a diversos lugares a lo largo y ancho de todos los territorios geográficos del país.

Posiblemente, una de las consecuencias de ese despliegue sistemático –no tan organizado e indiscriminado– de docentes por los distintos territorios del país trae, primeramente, un sentido de desterritorialización física –en la mayoría de los casos– que se aprecia en el

momento en que ellas y ellos tienen que trasladar sus espacios de vida a lugares donde por lo regular no son oriundos.

Tras ese sentir, los y las maestras comienzan a tratar de conocer en qué tipo de lugares trabajan. Cada uno a su ritmo va explorando los espacios en los adentros y en las afueras del edificio escolar; probablemente toma más tiempo cuando se trasladan diariamente pero vivir en el lugar puede facilitar el formar parte de la comunidad escolar y social a la que llegaron.

Son interesantes las formas en que las y los profesores van compartiendo sus cotidianidades y vivires de los territorios; hay muchas maneras de conocer los lugares, aunque la principal fuente para ello casi siempre será un colega. En los viajes diarios, en las recomendaciones dadas o requeridas sobre algún tema de interés de la comunidad, en las experiencias platicadas a la hora de desayunar en el interior del plantel o en la búsqueda de un o una compañera para rentar un lugar y con quien probablemente se construirá un lazo fuerte.

El territorio siempre tendrá importante atención para las y los maestros, ya sea aquel territorio a donde serán enviados para proporcionar el servicio educativo y derivado de eso, también el territorio que se abandona –lugar de origen– o que se seguirá habitando en caso de que no requiera trasladarse para llevar a cabo su trabajo.

A partir de aquí, será pertinente tratar de bosquejar la idea o la visión para referirnos a lo que se puede entender en Giménez (1999) sobre el territorio como apropiación y valorización del espacio determinado que se logra también de manera simbólica, expresiva y con muestras afectivas en donde actores/actoras sociales colectivos e individuales conciben al mundo.

En términos de la experiencia docente, se puede tornar paradójica la situación cuando un maestro o maestra foránea tiene que arribar a un lugar nuevo para trabajar; se llega a un

espacio donde posiblemente en un inicio no se sienta pertenencia, aunque la apropiación posiblemente haya comenzado antes del arribo.

Desde el momento en que se asigna a un centro de trabajo, los y las profesoras comienzan a indagar a donde llegaran, usan *GoogleMaps* para ubicarse geográficamente, investigan referencias populares, rutas de llegada y hasta intentan contactar en redes sociales o en aplicaciones de viaje a grupos de otras y otros docentes para formar grupos de viaje y que la gasolina o el peaje pueda ser compartido.

Conforme la cotidianeidad siga, las y los profesores se van integrando –en diversos grados– al territorio conformado por quienes habitan allí, descubren las dinámicas del lugar, posiblemente experimenten las relaciones de poder en el interior de la escuela pero también en las proximidades.

Con la comida y las usanzas aprenden a reconocer donde están parados, las familias –casi siempre las madres, las tías, las abuelas, las cuidadoras– incluso los invitan a sus fiestas importantes y hasta hacen madrinas a las docentes.

Los colegas propios del lugar suelen ser ejemplos vivientes de las expresiones del poder, puede haber quienes tengan recelo al foráneo, pero también quien tenga la apertura de recibir con más confianza a las y los que llegan. Un o una maestra que recela de su territorio incluso puede movilizar tensiones a niveles de comunidad, de lo anterior se puede aprender mucho como también de quienes te permiten conocer en diversas dimensiones el lugar en donde han vivido por un gran tiempo.

Me parece curiosa la manera en que las plazas docentes –estatales y federalizadas– están categorizadas a nivel administrativo como Profesor/a foráneo/a frente a grupo; eso debería

de entrada dar una pista sobre lo que implica ostentar un nombramiento de docente dentro del sistema educativo nacional.

En ese sentido, casi todas y todos los maestros están conscientes que si llegan a ser aptos para asignación de plaza tendrán muy posiblemente que trasladarse a trabajar a diversos lugares que no siempre son cercanos a donde residen, dejando atrás momentánea o permanentemente el territorio de donde si se sienten parte.

Lo descrito anteriormente puede significar un choque o tensión afectiva, las expectativas o las dudas sobre el lugar a donde se llegará casi siempre son altas. Los profesores o profesoras esperan ser recibidos por una comunidad que lo acoja, donde se sienta a gusto trabajando día a día con su grupo de niñas/niños; el sentimiento de abandono de su lugar de origen podría cambiar cuando él o la maestra se vaya integrando a la sociedad donde llega y al abanico de diversidades que vaya encontrando en su estancia.

La llegada a un territorio también significa tensiones en las personas que reciben al nuevo integrante; en ocasiones la figura del profesor o profesora sigue siendo una figura de autoridad, pero en otras no lo es tanto. La comunidad posiblemente esté pensando sobre quien llega, hay que considerar que también acaban de despedir al colega antecesor; a esa persona que estaba antes y que ahora debemos sustituir.

No sabremos todo lo que gira alrededor de ese cambio de maestra/maestro, posiblemente las familias y los otros colegas construyeron lazos fuertes y afectivos con quien se va; siempre existirá lugar a las comparaciones, esto es recurrente dentro de una cultura escolar conformada por las y los actores que intercambian dentro del territorio.

Parece paradójico pero tal vez podamos referirnos a que los y las maestras foráneas co-construyen o mantienen una doble territorialidad pues se encuentran en constante movilidad de esta; entendida en Ellison y Martínez (2008) como esas acciones e historias particulares; en las que van co-conformando territorio –donde llegaron– y en las que mantienen territorialidad –donde regresan temporal u ocasionalmente –.

Lo importante para las y los profesores dentro del contexto escolar será, tratar colectivamente de involucrarse con la sociedad que conforma el territorio pues las acciones llevadas a cabo por la comunidad tienen influencia directa o indirectamente con las prácticas docentes y las pedagogías que se pretendan impulsar en la búsqueda del mejoramiento de la realidad escolar de sus alumnas y alumnos.

Para que el territorio sea refugio, espacio para subsistir, lugar de recursos o zona de apego para él o la docente (Giménez, 1999); se tendrán que encontrar diversas formas para lograr una aceptación social que sea significativa para las dinámicas locales. Lo anterior puede devenir en una territorialización que mantenga un espacio (Ellison y Martínez, 2008), en que los actores educativos demuestren –convenciendo y no venciendo– el compromiso y posicionamiento ético hacia las y los otros integrantes de la sociedad del lugar.

Existen diversas maneras de llevar a cabo una visión más colectiva y menos individual hacia la comunidad escolar y el territorio, la práctica docente tiene distintas dimensiones y no solo está enclaustrada a las aulas o al edificio escolar.

Dependiendo de la comunidad, se presentan diversas festividades en las que la escuela casi siempre puede participar; con eventos de carácter público donde todos tienen acceso –

festivales, musicales, cívicos, de venta para recaudar fondos y hasta electorales– pues ocurre en las inmediaciones del local o escolar o hasta en el propio edificio.

Las comunidades por lo regular tienen creencias o prácticas religiosas, éstas son muy importantes para el sentido de pertenencia de quienes viven ahí; es común que muchas de ellas traslapen con los horarios escolares, una muestra de apoyo a la cultura local es no obstaculizar –forzando la asistencia, por ejemplo– esos días importantes para las personas.

En Soledad toman importancia los días de febrero por la Virgen de la Candelaria, además de la conmemoración de los Tratados preliminares de La Soledad firmados el 19 de febrero de 1862, los cuales infringió Napoleón III iniciando la Segunda Intervención Francesa.

Cabe reflexionar: ¿De qué manera las y los maestros comienzan a favorecer la territorialidad?, ¿cómo aproximarse? y ¿cómo lograrlo? Las preguntas invitan a mantener atención a lo que, en el caso del seguimiento en Soledad, se realizó en el acompañamiento con la educadora Verónica.

Me parece importante mencionar que desde que un profesor es asignado a cierta escuela, el interés por dicho territorio comienza, es casual que entre grupos docentes que se encuentran en el camino o colegas con quienes nos formamos se pregunte: ¿A dónde te mandaron?, ¿por dónde es?, ¿qué tal la gente?, ¿y tú escuela?

Los y las maestras son muy detallistas en compartir todo lo que observan y sienten en sus lugares de trabajo, se van adhiriendo a esa sociedad local a la cual llegaron y aunque la práctica para con sus alumnos tendría que ser lo más importante, también lo es el aportar algo a las dinámicas locales en busca de mejoras para las personas.

Las cuestiones anteriores pueden ser ejemplos de expresiones propias de una cultura escolar institucional si es retomada la descripción en Giménez (1999) sobre los conceptos de cultura como agrupaciones de símbolos, representaciones, actitudes o valores inherentes a la vida social. Dependiendo del docente, su nivel de territorialización será mayor o menor, siempre teniendo en cuenta la relación y los vínculos que pueda formar con las personas del lugar.

Al ser casi siempre foráneos, puede ocurrir que cuando un/una maestra ha formado parte significativa de la comunidad y el territorio que la acoge, ocurra una permuta –o en el peor de los casos que lo manden a una cadena de cambio que no eligió– a algún otro lugar por la razón que fuese.

Esa propensión al traslado parece obstaculizar en lo que apunta también Giménez (1999, s/p) sobre el territorio que: “puede ser apropiado subjetivamente como objeto de representación y de apego afectivo y, sobre todo, como símbolo de pertenencia socio-territorial. En este caso los sujetos (individuales o colectivos) interiorizan el espacio integrándolo a su propio sistema cultural”; ya que una vez lograda cierta territorialización la o el docente se ve en la necesidad de ir a otro destino y comenzar de nuevo. ¿Como apropiarse de un lugar cuando nuestro andar en ese espacio puede ser temporal?, ¿qué sucede con esos lazos creados? y ¿cómo saber si los intentos por abonar a una transformación del territorio fueron significativos?

La primera acción para tratar de intervenir en nuestros territorios o contextos escolares posiblemente sea para con nuestros alumnos y alumnas; los niños y las niñas ven en los y las maestras algo más que solo aquel o aquella que llegó para darles clases. En la cotidianeidad del día a día se desarrollan apegos y afectividades que se crean entre el/la docente y sus alumnos/as; esto último es algo que tornó específicamente difícil en la coyuntura de pandemia y confinamiento.

Los esfuerzos por dar prioridad al establecimiento de la comunicación, después a la co-creación de vínculos afectivos y en un momento final a las actividades cognitivas-académicas –al menos en la educación básica– son un ejemplo tangible de que las y los docentes a pesar del encierro o de estar fuera de sus territorios escolares; trataron de mantener dichas dinámicas como extensión de sus prácticas docentes en sus posibilidades de habitar espacios virtuales o hasta desde posturas más desafiantes con las visitas en persona a los lugares a pesar de las restricciones del confinamiento.

Las dudas sobre la apropiación del territorio en Soledad de Doblado eran profundas, dado que las inmersiones fueron intermitentes cada dos semanas; cuando acompañaba a Verónica a dejar materiales de estudio a los y las niñas. En tiempos de la vieja normalidad, las y los docentes interactuaban de cerca con su contexto escolar –que pareciera puede ser un sinónimo para referirnos al territorio, espacio o paisaje–; la principal actora del proyecto y yo nos encontrábamos en la misma posición porque la pandemia no permitió inmiscuirnos tanto en el territorio, sobre todo por el temor a llevar el virus a las familias del jardín o a nuestros familiares.

Dando continuidad a lo anterior, es considerable retomar a Hoerner (1996, p. 251) citado también en Giménez (1999), para dar un apunte sobre el acontecer reciente de la educación a distancia y haciendo una relación sobre a lo que el primero menciona de los “beneficiarios del centro (...) que imponen la transnacionalización en su provecho y la omnipotencia de sus territorios”. Me permitiré hacer una relación de lo enunciado con lo que ocurrió por ejemplo con la presencia de capitales privados de la envergadura de *google* o *Microsoft* en el ámbito escolar; y la permisividad del Estado por dejar participar muy cercanamente a dichos entes e incluirlos en las políticas educativas establecidas con la emergencia sanitaria.

Lo anterior, tendría que someterse a una reflexión más crítica que problematice la situación sobre esas grandes corporaciones y el papel que jugaron en las dinámicas escolares y sobre las formas utilitarias de esos recursos educativos; pues los grandes consorcios transnacionales nunca operan por ingenuidad y sus intereses siempre son de tendencia extractivista, alienadora u opresora en favor de sus propios fines, económicos mayormente.

Pensé continuamente en si podíamos referirnos a espacios o territorios virtuales –pues también hay relaciones de poder, símbolos a apropiar, discriminaciones y hasta injusticias– que están administrados por grupos con intereses propios y privados; sin embargo, aunque las y los docentes no estaban en territorios físicos por las implicaciones del confinamiento mientras tuvieron presencia en esos espacios impuestos de la virtualidad, existieron posibilidades de mantener resistencias a los embates del sistema dominante.

Desde el inicio, se pretendió llevar a cabo el proyecto de maestría desde y con un grupo de actores educativos importantes –niñas/os y familias–, pero las condiciones del confinamiento, contagios y demás situaciones, dificultaron el contacto cercano con las personas. Por ello decidí ajustar el trabajo desde y a partir del accionar de la profesora Verónica; aunque la perspectiva tilde a lo maestrocentrado, es significativo dar cuenta del esfuerzo de una docente para realizar su labor en un tiempo excepcional y lleno de adversidades.

Se menciona lo anterior, para identificar como el territorio –que incluye también las acciones docentes– se transformó –o trastornó en ocasiones– desde lo físico y hacia lo virtual. La relación pandemia y territorio brindó senderos para entender como una actora educativa pudo movilizar entre un espacio y otro sus experiencias, saberes, tensiones, rupturas o tensiones

con el afán de dar continuidad a la educación escolarizada en tiempos de Covid-19 mientras se apropiaba o no de las significaciones o símbolos de los lugares por los que transitó.

La intención fue la de relacionar los constructos de Territorio y Contexto escolar; desde nuestra formación como docentes nos aproximan a tratar de entender como lo que rodea a los niños y las niñas puede permitir u obstaculizar los procesos de aprendizaje –escolares y programáticos principalmente–.

En este ejercicio se trató de vincular al territorio con las acciones docentes que intervienen en las escuelas que forman parte de él, por eso mencionaba que la territorialidad también incluye a las pedagogías que los docentes pueden ejercer, las relaciones entre las personas que habitan estos lugares son elementos tangibles para mostrarlo.

El territorio para y desde una visión docente –en el caso foráneo– es una forma posiblemente no dimensionada por el profesorado. Desde la lógica de la formación profesional de los y las maestras, se puede aspirar de manera limitada a que el territorio a apropiarse sea en específico el espacio que ocupa el inmueble escolar, las luchas o defensas o resistencias serán efectuadas o no, únicamente dentro del marco institucional, por las gestiones inherentes a las funciones que deben realizar.

¿Hasta dónde es posible que un maestro o maestra pueda participar en procesos que no solo se encuentren en los adentros del edificio escolar, sino que permitan salir para integrarse a movimientos locales existentes? o ¿cómo lograr el intercambio de diálogos y experiencias que vayan gestionando ciertas luchas o resistencias que territorialicen? Para lograrlo, es necesario comprometerse con el lugar y conocer las dinámicas y tensiones que puedan estar ocurriendo, hay que estar constantemente territorializando.

Previo a participar en las dinámicas de la escuela, conviene primeramente reconocer la manera en que estamos posicionados con aquellas y aquellos con los que compartimos el territorio escolar; esas relaciones casi siempre tendrán repercusiones directas o indirectas con el resto de la comunidad.

Por experiencia puedo caracterizar lo que anteriormente se menciona: alguna vez atendí una convocatoria del sistema de becas estatales para mis alumnos y alumnas; hice los trámites pertinentes y también les comuniqué a mis colegas que revisaran la convocatoria y apoyaran a las familias para realizar el proceso.

Después de algunos meses y cuando a dos de mis alumnos los beneficiaron con una beca; varias madres de familia de otros grupos estaban molestas conmigo porque ciertos compañeros maestros les comentaron que yo era el responsable del registro para el proceso de los estímulos económicos. Aquí se logra identificar como nuestras acciones claramente pueden intervenir en otros y otras, las relaciones pueden enmarcar la convivencia y atravesar el contexto que también rodea a la escuela.

Nuestro compromiso como maestras y maestros toma verdadera trascendencia, principalmente para colaborar con esas personas cercanas a nosotros, especialmente con los y las niñas con quienes tenemos una relación más allá de lo académico; tal como menciona Martínez citado en Erazo (2020): “sin tramas colectivas, las instituciones pueden resultar inhabitables, ya sea por los intercambios ásperos o por la desidia de las personas que las habitan” (p. 37).

Problematización

Escuela y educación en la era pandémica y de confinamiento

En México, el año 2020 quedó dolorosamente marcado en nuestros sentipensares y en nuestras vidas, sufrimos irreparables pérdidas humanas en nuestras familias, con nuestros amigos y conocidos. Junto con el colapso de los sistemas de salud, la crisis económica se agravó con la pérdida de empleos y por ende de los sustentos familiares; con triste impotencia estamos evidenciamos diversas olas de contagios y rebotes, paradójicamente nos cuestionamos en reiteradas ocasiones en que momento terminaba una y comenzaba la otra.

En marzo de ese año, el virus desalojó de las instalaciones escolares a alumnos, maestros y a comunidades escolares completas; un cierre hasta nuevo aviso alimentó la caótica situación en la mayor parte del país y con ello se modificaron de forma inmediata las dinámicas, rutinas y cotidianidades que existían alrededor de la escuela, afectando a la sociedad en general.

Los actores del campo educativo vivimos aproximadamente 2 años con la sensación de haber perdido las escuelas y las aulas, desde nuestros roles en el campo educacional, hemos interiorizamos lo imperativo que resultó dar continuidad a los trabajos escolares; ello también implicó reflexionar y analizar lo que llegamos a extrañar de las escuelas y por qué, incluso problematizar aquellas condiciones que fueron objeto de crítica y cuestionamiento.

Por mencionar algunos ejemplos: la situación pedagógica en las prácticas docentes, las fisuras y brechas en lo estructural del sistema educativo o las amplias desigualdades sociales que se acrecentaron con la crisis sanitaria y que demostró que los centros escolares no fueron capaces de subsanar o revertir; a pesar de que los discursos en política educativa apunten que la escuela es la principal herramienta para salir adelante.

Tuve la oportunidad –y por ende la responsabilidad– de haber estado situado en dos posiciones que encuentran diferencias entre si, pero en realidad están vinculadas y atravesadas por lo afectivo que es personal y lo personal que es también político; con ello me refiero a que soy un profesor del sistema educativo nacional pero también alumno de universidad pública.

Es desde estos dos lugares enmarcados en el discurso oficial sobre las oportunidades que nos brinda la escuela y dentro del tiempo-momento histórico de pandemia-confinamiento, que encuentro significativo preguntarme: ¿Qué entendemos por educación?, ¿cuál era antes el porqué de las escuelas?, ¿cuál es ahora el porqué de las escuelas?, ¿para qué enviábamos a los niños a las escuelas?, ¿cuáles son las ventajas de intentar darle continuidad a la escuela en nuestros hogares?, ¿qué hizo la SEP con los maestros y con los alumnos en tiempos de la escuela en casa?.

En ese entonces, no teníamos el alcance para encauzarnos a proyectar lo que sucedería con la escuela y la educación en un futuro después de la pandemia, nuestros pensares, sentidos y reflexiones se orillaron hacia lo atemporal para repensar en las prácticas del campo educativo antes de la pandemia.

En contraste con lo que se hizo desde el confinamiento, en el intento para provocar y generar alternativas desde lo educacional en momentos tan necesarios, tiempos de muerte y crisis para transformar a la escuela que conocimos con miras a un futuro más alentador, justo y esperanzador.

Mi autoconcepción como profesor, no es la del profesional consumado y de amplia experiencia; sino la de un maestro que ha tenido la oportunidad de trabajar y vivir en distintos

sitios y con diversas personas, lo que me ha traído diferentes tipos de experiencias que sin dudas ha ido nutriendo las maneras en que percibo a la educación, a la escuela y a la docencia. He tratado de no reproducir usanzas del profesor tradicionalista, aquellas del regaño, de la incompreensión, de pretender que se ostenta y ejerce el poder de manera punitiva y que dentro de la escuela el docente es la autoridad máxima.

Las prácticas con las que he tratado de convivir son más apegadas a las corrientes del constructivismo, en el sentido de escuchar las opiniones de los niños, de hacerlos sentir en confianza y en libertad para poder expresarse. Con ello no pretendo expresar que soy un docente modelo; continuamente intento reflexionar sobre mis interacciones dentro de la escuela pues en ocasiones he tenido conflictos con algunos colegas o con algunos padres de familia por no poder conciliar diversos tipos de situaciones.

La dicotomía tradicional-constructivista, implica el uso y reproducción de formas occidentalizadas –que en ocasiones omiten interacciones y aprendizajes más situados desde nuestros lugares como por ejemplo, de nuestro país o de América Latina– que han sido modeladas pensando en el desarrollo cognitivo individual lo que relega el trabajo colaborativo o miradas solidarias que tengan contrapeso para las problemáticas en las que estamos inmersos en nuestra realidad.

Lo anterior no implica necesariamente rechazar toda forma occidental de aportación a lo educativo-escolarizado, pero se debe considerar estar atento a lo que Torres (2007) recomienda al respecto del constructivismo: “Conviene vigilar que el discurso “constructivista” no acabe convertido en etiqueta que disimule posiciones “reproduccionistas”, pero con ropajes y máscaras que dificulten captar su manipulación al servicio de los mismos intereses de los de siempre” (p. 184).

La escuela para mí, era aquel lugar en donde se trataba de construir aprendizajes junto con los alumnos, ofreciendo oportunidades para que los niños aprendieran a convivir, a expresarse y a desarrollarse lo más aproximadamente posible a lo que señalan los planes y programas; aunque nuestras pequeñas resistencias como maestros a los procesos administrativos o las improvisaciones que teníamos que llevar a cabo para sobrellevar las necesidades estructurales y de organización intervinieran cotidianamente en nuestra práctica docente. La escuela, en la voz de Díaz-Barriga (2020) es:

una institución de la modernidad, se ha consolidado a través de los sistemas educativos y de alguna forma se ha sacralizado: todos los niños deben ir a la escuela porque ella les proporciona educación para el futuro. En estricto sentido, esta expresión “educación para el futuro” tiene diferentes significados para todos los que la empleamos. (p. 19)

Lo anterior puede expresar una de muchas interpretaciones sobre el devenir histórico de las escuelas, lo que causa que se mantenga con un peso muy especial en los imaginarios de la sociedad en general, estas tendencias más absolutas están configuradas desde lógicas monoculturales donde las escuelas junto con el sistema escolar en las sociedades modernas siguen siendo esos lugares donde se crean las formas de pensar, de actuar -el habitus-, sitios de creación de las diferencias sociales, las etiquetas, donde se reproducen las estructuras sociales y que también está relacionado con la familia (Bourdieu, 2009).

En ese sentido, me parece pertinente reflexionar hacia qué futuros tras la pandemia nos dirigimos. Dada nuestra situación planetaria en alerta, es aún más imperativo cuestionar las bases, las estructuras que dan forma y a las que da forma la escuela institucional. Probablemente haya quienes con miradas crudas y frías piensen que no tenía sentido

proyectarse en un futuro pospandemia, entonces, ¿qué expectativas tenía la escuela?, ¿qué fisuras tiene o tenía la escuela que no hizo justicia a las generaciones más contemporáneas?

Sería descabellado responsabilizar a las escuelas de lo que sucedió con la educación durante la era confinada; quienes conformamos el sistema educativo nacional, debimos preguntarnos obligadamente si de algún modo fuimos víctimas, pero también cómplices de causar directa o indirectamente las crisis que nos desbordaron en aquellos momentos.

Fue necesario tratar de analizar los cimientos sobre los que se construyó el sistema educativo, los intereses que han echado raíz profunda sobre el papel que las escuelas han llevado a cabo; resultó apremiante convocar miradas más cálidas y joviales no solo para elucubrar las fallas en lo escolar y en lo educativo sino también para reconstruir nuevas ideas de escuela y de educación que pudieran abonar a democratizaciones, liberaciones o emancipaciones de nuestras comunidades y de nuestras personas.

Una de muchas formas de resistir, fue no habernos conformado con lo que estaba ocurriendo en los intentos por dar continuidad a la escuela desde los hogares; habría sido derrotista, que como integrantes del campo educativo o pedagógico y de la sociedad en general adoptar una postura estática, normalizando situaciones que hicieron más violento el confinamiento para los sujetos que a pesar de las dificultades, trataron de seguir recreándose en sus propias existencias.

Las preguntas son armas poderosas movilizadoras, provocadoras, generadoras que develen otros caminos o formas; hacernos cuestionamientos en mayor profundidad y sospechar sobre lo que emulamos en las casas; valdría la pena reflexionar si quisimos conservar la escuela con pretensiones universales que cumplía funciones de regulación social a una escala global,

la escuela capitalista actual en su ámbito pedagógico, por su finalidad y forma educativa (Plá, 2020).

Lo anterior puede ser analizado a partir de preguntarnos: ¿Qué implicaciones tuvo extender la escuela a los hogares?, ¿las autoridades se encargaron de diseñar un currículo emergente o los planes y programas tenían características de movilidad-transferencia a las casas?, ¿sobre quiénes cayó el peso de tomar las clases en la casa?, ¿qué se enseñó?, ¿qué no se aprendió?

Desde nuestro campo, podríamos hacer un giro junto con la comunidad para dejar de concebir a las escuelas de una manera generalizada y hasta simple como aquellos lugares donde los alumnos acudían a recibir los conocimientos de parte de los docentes.

En el sentido discursivo institucional, la escuela representa el lugar donde los alumnos tratan de desarrollar los aprendizajes esperados-aprendizajes clave (SEP, 2017) y también donde se espera que se desarrollen la mayor cantidad de competencias; conceptos que parecen traídos semánticamente desde la lógica de competitividad en los mercados, como si se tratase de acumular más, de competir más.

A través del momento histórico por el que atravesamos pudimos aprovechar a tomar distancia crítica con los excesos del sentido bancario de la educación que advertía Freire (2005).

A partir de aquí, se propone desde-sobre terreno horizontal, una reflexión en tres tiempos acerca de las relaciones, ideas, concepciones, reflexiones, vivencias, retos, esperanzas y demás categorías o ejes que no son únicamente elementos intangibles, sino que están encarnados en sujetos de conocimiento representados como alumnos, maestros y familias; los cuales estuvieron inmersos en la turbulenta realidad pandémica y de confinamiento.

Para tratar de dimensionar los impactos que tuvo el virus en el ámbito político-educativo conllevó poner atención a la implementación de las medidas y efectos tomados por el Estado mexicano, ¿Quiénes decidieron las formas de llevar la escuela a las casas?, ¿cómo lo decidieron?, ¿se involucraron a los diversos actores en educación en esas decisiones?, ¿qué formas y maneras predominaron: las que constriñen o las que permiten mayor grado de autonomía?

Aprende en casa por TV y en línea representó el principal despliegue llevado a cabo por la autoridad educativa federal para dar continuidad a las clases y a la escuela tras el cierre de ellas. Su ejecución desde el centralismo administrativo de la estructura burocrática omitió la participación de los profesores, representantes sindicales, investigadores-académicos, colectivos de APF –asociación de padres de familia– y ensordecó las voces infantiles y juveniles del alumnado.

El propósito de la Escuela en casa fue la retransmisión de clases videograbadas con contenidos oficiales desde el preescolar hasta el bachillerato, eso confirmó la postura e intención desde el Estado por mantener la vigencia del currículo escolar aún en tiempos de incertidumbre.

El sistema emprendió verticalmente el traspaso de la homogeneidad escolar a la homogeneidad virtual de las pantallas, de manera abrupta e invasiva la autoridad educativa determinó que lo más apremiante era enfocarse en el despliegue de cobertura para la reproducción de la escuela en los sitios que pudiesen ser alcanzados. Probablemente hubiese sido más importante resignificar el valor y peso de la relación escuela-sociedad-en el momento histórico por el cual atravesábamos.

Los tiempos previos a la pandemia Covid-19 evidenciaban en el ámbito político-educativo que la acumulación improvisada de errores pedagógicos en términos de justicia curricular (Torres, 2012) sigue causando sufrimientos y cicatrices que se han recrudecieron a partir de la emergencia sanitaria. La idea casi absoluta sobre la continuidad de la escuela en la privacidad de los hogares debió considerar lo que apunta Casanova (2020) sobre:

las cifras de rezago educativo que refieren a “la población de 15 años y más que no sabe leer ni escribir y/o que no ha iniciado o concluido su educación primaria o secundaria” (INEA, 2016). De acuerdo con la Encuesta Intercensal de 2015 (INEGI, 2015) el número de personas en esta condición es de poco más de 30 millones (30 331 242), lo que corresponde a 35% de la población de esa cohorte etaria (p. 22)

Interpretaciones descuidadas o intencionadas en adicionar situaciones de inaccesibilidad en la escolaridad contribuyeron a acciones que, en lo general, no consideraron los contextos de los sujetos y con ello dificultaron lo que ya venía era complicado: alumnos y familias orillados a encontrar más problemas que soluciones.

Cabe pensar en las intenciones que el Estado difícilmente puede ocultar en los discursos y estrategias que mediante la escuela se han realizado muchos años antes de la pandemia, Liebel apunta que “El Estado no solo se limita a educar ideológicamente a los niños (asimilación) sino que también implementa formas de disciplina, marginación y opresión que pueden llegar hasta el genocidio o “ideocidio”.

Lo anterior debe provocar cuestionamientos críticos acerca de las tendencias monoculturales-homogeneizantes surgidas con escuela, para considerar lo que podemos hacer para no mantener dichas bases: ¿Quedaron atrás con el virus o siguen presentes?, ¿qué se pudo hacer desde las circunstancias pandémicas para que emergieran otras educaciones?, ¿qué

características de la escuela valió la pena rescatar?, ¿existen oportunidades de construir horizontalmente una política de Estado en materia educativa?

La modalidad virtual discriminó a familias modestas que no pudieron costear internet ni tenían televisión, los largos meses de ensayo-error, de dificultades en conectividad, de falta de recursos tecnológicos, de invisibilizar y excluir a grupos oprimidos –clases populares, trabajadoras, indígenas, con discapacidades o con aptitudes sobresalientes–, no fueron suficientes para que desde el aparato gubernamental revestido en lo institucional se rediseñara un currículo oficial capaz de acortar brechas y asimetrías que permitieran manifestaciones de alternativas locales para la educación, para fomentar otros saberes, horizontalidades en diálogo que permitieran el surgimiento de “otras escuelas”.

Ante la emergencia de contextos más adversos, quienes tenían acceso al agua, comida sana, luz, telefonía e internet se encontraron realmente más favorecidos en relación a quienes padecieron condiciones precarias y desiguales de vida que dificultaron el aprendizaje escolar infantil y juvenil a distancia e incluso universitario.

Se multiplicaron las incertidumbres cotidianas de la familia que se volvieron más complicadas y peligrosas, sobre todo a causa de los efectos clasistas de la pandemia; las niñas y niños que padecieron dolores que no conocían. ¿Qué sentido tuvo medir aprendizajes, evaluar y calificar a niñas, niños y jóvenes en un contexto de guerra sanitaria, de batallas por la vida?

Plá (2020) expresó que “la escuela debe cambiar la estrategia: llevar a la casa su función solidaria y democrática y dejar a un lado lo institucional y autoritario (...), eliminar todo

vestigio de calificación” y que los docentes tengan “la libertad y la confianza que merecen, para que sean ellos quienes asuman su responsabilidad solidaria y democrática”.

Considerar lo anterior y procurar una solidaridad comunitaria, pudo hacer menos adversa la realidad del confinamiento de los sujetos educativos, sobre todo, de las familias de trabajadores pobres de barrios y comunidades urbanas, pero rurales y multiculturales también, con menos niveles de estudios que el promedio nacional, con peores condiciones de vivienda, de educación, de salud y de comunicación.

Dispositivos y tecnologías excluyentes desde el capital y el neoliberalismo educativo

Al inicio, el Estado Mexicano pretendió compensar la falta de clases y de profesores mediante clases en algunos canales televisivos con la primera temporada del Aprende en casa por TV y en línea, de marzo a abril 2020; no logró tener amplia cobertura pues eran pocos los canales y estos pertenecían a empresas de cobro mensual.

En mayo de ese mismo año, el entonces Secretario de Educación hizo la presentación de la Nueva escuela mexicana educación y pandemia digital. Desaprendiendo para aprender. En dicha conferencia se anunció que *Google for Education* tendría una importante presencia en el quehacer educativo mexicano, no mediante la formación sino a través de la capacitación de 500 mil docentes para que pudiesen crear objetos de aprendizaje y llevar a cabo sus clases en línea.

El público estudiantil que no costaba canales de televisión por cable debió esperar a que, en el mes de agosto 2020, el gobierno federal hiciera convenios con las principales televisoras del país y con ello se diera un mayor acceso al Aprende en casa. A partir de dichas acciones, alumnos y docentes entrarían en nodos caóticos por acceder a los salones de clase virtuales

para tener sus clases a distancia, en compañía de libros de texto gratuitos y con ello tratar de alcanzar los aprendizajes esperados de un currículo más descontextualizado que nunca y que ni el virus ni el confinamiento pudieron desplazar.

Las gestiones unilaterales del gobierno debieron ser cuestionadas desde nuestras distintas posiciones como sujetos implicados en el campo educativo. El magisterio, los alumnos y sus familias fueron los protagonistas de la problematización y la reflexión de lo que estaba ocurriendo mientras se evitaba detenerse en las tramas conflictivas que obstaculizaban la escolaridad.

¿Por qué fue necesario procurar la continuidad de las clases? ¿Qué lecciones de la vida se perdieron por salvar las lecciones de los libros? ¿Las tecnologías virtuales permitieron autonomía para el estudio? ¿Fueron consideradas las condiciones de la sociedad y su alcance a la tecnología? ¿A quiénes benefició las políticas de educación que recayó en el uso de las tecnologías? El listado y la extensión de preguntas dependió de la disposición en que fuimos partícipes o no de acciones ejercidas sin nuestras consideraciones como protagonistas de la educación.

La preocupación desde la centralidad fue no perder tiempo en llegar a los lugares donde hubiese una televisión, un celular inteligente, una computadora e internet, el empeñamiento por desarrollar las competencias del futuro ciudadano que será orillado a trabajar para subsistir fue una clara urgencia por mantener en producción a la mano de obra que es requerida para el mercado, la economía y el capital.

Cabe mencionar el aumento en las acciones bursátiles que tuvieron las empresas televisoras más grandes del país, lo anterior es prueba de la adaptación y el aprovechamiento por parte

de las tendencias neoliberales a la coyuntura pandémica y también, de la complicidad o el desinterés estatal para procurar a una sociedad con amplias brechas y desigualdades.

La centralidad de la televisión y de las tecnologías excluyentes debió ser abordada con una mirada crítica por parte del profesorado, da ciertas pistas pensar como un arma de doble filo a las acciones impuestas desde el aparato estatal; reflexionar acerca de cómo los maestros y las maestras fueron utilizadas para una emulación artificial de la escuela.

Al mismo tiempo, vale pensar la manera en que su profesión intento ser relevada por la tecnicidad de enfocarse en seleccionar materiales que eran enviados a sus estudiantes para que ellos guiados por alguien o no, resolvieran en sus espacios.

En ese sentido, problematizar nuestros roles como profesores en medio del confinamiento ayudó a sospechar si el sistema educativo pudo considerarnos en ciertos momentos como prescindibles a pesar de que el discurso oficial expresara que el papel del magisterio era irremplazable en esos momentos.

La transmisión virtual y a distancia de las clases implicó también la reproducción de los planes y programas de estudio, con ello, se intentó relegar otras opciones de aprendizaje que las circunstancias pueden generar a los alumnos.

La clase, en palabras de Arata, es: “el dispositivo que hegemonizó la idea que tenemos de cómo se transmite un saber” (2020, p. 157). En lo anterior puede explicarse esas lógicas que son presentadas como las grandes necesidades, por reproducir las clases a la distancia, aunque sesión tras sesión virtual, la escuela en la casa tomaba distancia de la sociedad al no contemplar la compleja realidad y que tampoco incluyeron aquellas dinámicas divertidas en el patio de la escuela donde niñas y niños aprendían jugando.

El ciclo escolar 2020-2021 de cara al confinamiento extendido

A diferencia de los meses anteriores, agosto 2020 tuvo solo una certeza: nadie dentro del sistema nacional educativo en México regresaría a los centros escolares a menos que el color de los semáforos locales pintaran en verde. Se inició el ciclo lectivo 2020-2021 como se había concluido el anterior, a la distancia. La lógica desde el centralismo era la misma: continuar reproduciendo los currículos actuales aun con la situación de pandemia en pleno apogeo para tratar de alcanzar los aprendizajes significativos.

Por lo tanto, los planes y programas se mantuvieron iguales a cómo eran antes de la nueva normalidad y se le dio la bienvenida a la iniciativa llamada Aprende en casa 2, como el principal esfuerzo Estatal propuesto para que los y las docentes realizaran su labor.

Tras cinco meses de escolaridad en línea que clausuraron un ciclo escolar e inauguraron el inicio de otro, desde la federación seguía sin darse la confianza a los colectivos docentes para autogestionar contenidos, democratizar saberes o alcanzar autonomías escolarizadas que les permitieran pensar desde sus propios territorios las maneras en que pudieran llevar a cabo sus procesos educativos.

Por fortuna, a muchos sectores magisteriales del país no les bastó lo que la SEP promovía con la estrategia limitada de las clases de Aprende en casa 2 o los insuficientes cuadernillos elaborados por las delegaciones estatales de educación.

Dependiendo de la situación de sus alumnas y alumnos, hay docentes que lograron mantener clases en línea a través de distintas plataformas de videoconferencia; pero en la mayoría de las realidades, muchos maestros y maestras que no tuvieron la oportunidad de mantener un contacto continuo con sus estudiantes.

Si lo anterior ocurrió en contextos urbanos, esto se agravó en lugares rurales, alejados o de alta marginación; donde es aún más complicado cuando los y las maestras son foráneos, y donde las condiciones tecnológicas son inaccesibles económicamente hablando o inexistentes en infraestructura.

¿Cómo aspirar a impulsar los aprendizajes significativos con alumnas-alumnos-docentes incomunicados? Los primeros obstáculos que debieron sortear los maestros y las maestras fueron los de crear y mantener formas de comunicación con sus estudiantes.

Quienes pudieron hicieron llamadas telefónicas, usaron mensajes de texto, de WhatsApp y hasta videollamadas, pero cuando los medios son limitados se tomaron otro tipo de soluciones; tal es el caso de aquellas y aquellos maestros que rompieron confinamiento para hacer visitas a las comunidades donde trabajaban e incluso buscaron en sus domicilios a aquellos estudiantes con quienes no habían podido comunicarse.

Las prioridades alrededor de la práctica docente fueron enfocadas primeramente en el ámbito de la comunicación; en los materiales propuestos por la secretaria de educación pública, se les solicitaba a los y las maestras que identificaran el tipo de contacto se tenía con los grupos de estudiantes. De poco sirvió anotar esquemas donde se señalaba comunicación y participación sostenida, comunicación intermitente y baja participación en actividades propuestas o comunicación prácticamente inexistente.

Los colectivos de maestros tuvieron que replantear las maneras para comunicarse con sus estudiantes antes de intentar llevar a cabo algún tipo de intervención docente para acercarse a los aprendizajes esperados.

Así transcurrieron los primeros 2 meses de retorno escolar en confinamiento, en intentos por mantener la comunicación; no conforme con las dificultades ya impuestas por la coyuntura, los docentes continuaron con la carga administrativa también impuesta por el sistema, aunque para la SEP lo propuesto en ese momento no debía tomarse como instrumentos de control administrativo.

A partir del mes de octubre 2020, la SEP comenzó a promover el énfasis en el ámbito socioemocional del estudiantado; se abordó a través de distintos materiales para que las y los docentes tuvieran un acercamiento a esta dimensión. El profesorado a través de los meses encontró diversas formas de hacer sentir a los y las alumnas que su maestro o maestra estaba pendiente de ellos.

En diversos territorios, se hicieron presentes diversas manifestaciones sobre la creatividad y la amorosa o cuidadora labor de muchos y muchas maestras. Los instrumentos oficiales de seguimiento administrativo daban algunos testimonios en forma de PDF y tinta para quienes imprimían dichos materiales.

Pero fue gracias a los llamados nuevos medios de comunicación –las redes sociales– y a la virulenta forma que tienen para informar –o desinformar– que se dieron a conocer muchas muestras de como las y los docentes iban más allá de Aprende en casa 2 para acercar los aprendizajes escolares al alumnado.

Pudimos ser testigos de maestras que dieron clases en camellones donde había cruces de semáforos, docentes que abrieron sus patios para dar clases por la tarde o compartiendo materiales escolares para quienes no pueden costearlos, también a profesoras adornando sus vehículos para ir a puntos accesibles para dar clases, o a maestros rurales construyendo junto

a las familias algunas suertes de mini salones en los cerros e incluso escuelas particulares dando clases en la playa.

Más allá de la parafernalia o teatralidad para quienes tenemos miradas más cerradas, desconfiadas o crédulas; fue innegable el esfuerzo, la resiliencia, el cariño y el compromiso que muchos y muchas maestras realizaron a través del intento por dar continuidad a la escolaridad en la pandemia y el confinamiento.

Lo anterior fue muestra de un posicionamiento que las y los educadores tuvieron; gracias a ellas y ellos quienes superaron al Aprende en casa 2 y no se conformaron con lo propuesto por las autoridades, fue que los estudiantes lograron alguna especie de contacto con la escuela que en ocasiones parecía perdida.

Las creatividades de los y las docentes, quedaron expresadas en los tik-tok, en los videos editados en computadoras o móviles, en los retos propuestos en los mensajes o audios de WhatsApp, y demás materiales creativos para de muchas maneras formar y/o mantener un vínculo con sus alumnos. Ayudados de las familias que fueron claves en el trabajo a la distancia y es aquí donde debemos tomar un espacio para reflexionar acerca de lo importantes que fueron aquellas personas con quienes habitan y existen las y los estudiantes.

Una lección que el virus nos enseñó es que el estudiantado –en especial el de educación básica– requiere el apoyo, el seguimiento y la cercanía de aquellas y aquellos con quienes comparten un hogar. Lo duro y lo triste fue pensar en quienes no tenían cerca a ninguna persona o que ni siquiera podían llamar hogar a un lugar.

El Aprende en casa 2, en muchos de los casos, sirvió para que los docentes pudieran flexibilizar el plan de estudios; en especial en preescolar donde el currículo no es tan

demandante con los contenidos pues la educadora tuvo mayor libertad para seleccionar que se puede abordar respecto del desarrollo de los niños en esas edades.

Uno de los escenarios más ínfimos que pudieron haber ocurrido, fueron aquellas experiencias en donde los y las alumnas tuvieron al Aprende en casa 2 como única oportunidad de atención escolar, sin la intervención de algún o alguna docente. Esa muestra fue sin dudas, una de las muchas formas injustas que la pandemia ha socavó a la escolaridad.

Algunos percibieron como acierto que en la educación pública estuvieran presentes grandes entidades privadas como *Google* o *Microsoft*; sin embargo, valió la pena que los actores/actoras educativas sometieran a una reflexión más crítica para problematizar esa situación y cuestionar las formas mercantiles de esas herramientas.

En noviembre 2020, tuvo lugar el primer periodo de evaluación; después de 9 meses de escolaridad a distancia las autoridades recompusieron en cierta medida lo realizado en el ciclo anterior inmediato 2019- 2020 respecto a uno de los aspectos que paradójicamente ha mantenido mayor peso en la tradición escolar: la evaluación cuantitativa.

La SEP por conducto de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación y de la Dirección General de Desarrollo Curricular, expidió con fecha de 6 de noviembre 2020 el acuerdo 26/12/20 a través del cual se tratará de garantizar el tránsito de los educandos por el sistema educativo nacional.

La SEP emitió el documento llamado “Orientaciones pedagógicas y criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus sars-cov2 (Covid-19) para el ciclo escolar 2020-2021”, el cual brindó una nueva normatividad emergente con una serie de directrices

para facilitar que los colectivos docentes pudieran abordar procesos de evaluación acordes a la coyuntura de pandemia y confinamiento.

A continuación, rescato el siguiente punteo acerca de dichas consideraciones, orientaciones o criterios oficiales que, a mi consideración vale la pena reflexionar ahora:

- Así sea a la distancia, la interacción con pares, el vínculo con la escuela y las o los maestros “da sentido a la vida de niñas, niños y adolescentes” según dicho documento.
- Los distintos niveles de comunicación y participación reconocían las diversas barreras para el aprendizaje según las desigualdades de condiciones materiales, las relaciones de cuidado mutuo y las disposiciones de los adultos a través del acompañamiento y los niveles de comprensión de los contenidos escolares abordados.
- La evaluación buscó primordialmente arrojar información para mejorar el aprendizaje infantil. Se quiso reconocer el esfuerzo de alumnos y familias que tienen comunicación constante. Incentivar a quienes lo hacen esporádicamente y abrir posibilidades de recuperar a quienes no establecen comunicación.
- Se propuso dar prioridad a la función formativa de la evaluación: por medio de la evaluación se identificaron los aspectos que obstaculizan el logro de los aprendizajes; la asignación de calificaciones pasó luego a segundo término, siendo una manera de presión que suele ser empleada entre docentes y directivos.
- La SEP recomendó verificar lo que pudiesen ser otras fuentes de obtención del aprendizaje y usar estrategias complementarias: opinión del alumnado y de sus cuidadores a modo de autoevaluación, saberes adquiridos en contingencia que no están incluidos en el

programa de estudios, pero que pueden ser relevantes para la vida. Narraciones en tradición oral.

- Hubo cierta apertura para reconocer avances desde los puntos de partida del alumno. Una evaluación más justa no necesariamente requiere cuantificar de manera lineal para contrastarse con un resultado final. Fue posible valorar avances parciales, incluso desde antes de la intervención pedagógica y, a su vez, considerar los esfuerzos realizados por los estudiantes; incluidas aquellas actividades emprendidas por propia iniciativa.

- La SEP anunció que no invisibilizaría las condiciones de cada estudiante en el tiempo de confinamiento: la irresponsabilidad o el desinterés de los alumnos no está relacionado con un bajo nivel de participación o con rezago de aprendizaje; es injusto no considerar las barreras mencionadas anteriormente.

- Se recomendó asignar una calificación solo cuando se tuviera información suficiente, ya que de no ser así era probable que la evaluación fuera injusta.

- No se debía asignar calificación alguna a los alumnos que están identificados en los parámetros de comunicación y participación intermitente o comunicación inexistente hasta que hubiera las condiciones para valorar a cada estudiante.

Aunque lo anotado anteriormente no se acercó a la aspiración entusiasta –o subversiva– de que la pandemia-confinamiento trajera nuevos currículos oficiales más congruentes al espacio-tiempo en que esto sucedió, fue sin duda un parcial replanteamiento de al menos de uno de los procesos a los que se les presta considerable atención dentro de la escolaridad. Darles atención a tales directrices emergentes significó en cierta medida, tomar distancia de las maneras descontextualizadas en que muchas veces se realiza la evaluación escolar.

A pesar de que el Aprende en casa 2 fue la estrategia principal de la autoridad educativa para la continuidad de la escuela en confinamiento, se reconoció que la interacción entre los actores educativos –en cualquiera de las formas posibles– a la distancia era importante y que antes de cualquier intento de intervención pedagógica, se debía procurar el contacto y la comunicación.

Identificar a los y las alumnas en alguno de los tres niveles de participación y comunicación, significó que las y los docentes consideraron los contextos adversos en los que habitaban sus estudiantes; las desigualdades económicas, violencias intrafamiliares, escolaridad de los cuidadores y hasta las condiciones laborales que por lo regular fueron más precarizadas en las clases populares y trabajadoras.

Una evaluación que se apartó de la visión tradicional y utilitarista –que trata de sintetizar todo lo que acontece en los procesos educativos en un número– implicó una constante gestión por establecer y mantener la comunicación entre maestros-as, alumnos-as y familias. Para ello se requirió también, descolocarse del papel del docente que se adjudica un papel protagónico en la evaluación mediante instrumentos estandarizados e impersonales.

Es común que el profesorado trate con recelo todo lo que rodea a los momentos de evaluación; desde el diseño de las pruebas escritas, las rubricas para la medición, los comentarios en las boletas y hasta los números que las adornan.

En la cultura escolar el número sigue teniendo una importancia enorme; haber atendido congruente y empáticamente las diversas crisis por las que atravesamos, implicó repensar situadamente y tratar de entender todos los porqués de la situación que experimentaban nuestros/as alumnos/as, una constante autorreflexión y el detenimiento para cuestionarnos

como maestras/os acerca de nuestro papel auto apropiado de grandes administradoras/es de los contenidos de un programa escolar y de sus posibles formas de evaluación.

El aspecto más relevante que se observó en estas directrices emergentes fue sin duda esa discreta, pero importante apertura hacia el reconocimiento de otras formas de aprender; sin duda fue significativo el llamado a que las y los docentes trataran de visibilizar que, en tiempos excepcionales, los procesos educativos no solo dependen del currículo.

Es importante dimensionar lo que conllevó tratar de evitar la reproducción del epistemicidio hacia otro tipo de saberes, aprendizajes y experiencias educativas; fue significativo apartarnos de esa deslegitimación marcada por el absoluto de que el conocimiento depende únicamente de las formas académicas.

Lo anterior implicó posiblemente grandes retos para los y las maestras pues en la lógica hegemónica y dominante únicamente los planes de estudios garantizan aprehender el conocimiento; por tanto, fue necesario ir rompiendo con los paradigmas clásicos de los modelos educativos que no son situados ni contextualizados, en especial durante la realidad pandémica llena de obstáculos para la educación y la escolaridad.

La mirada docente debió ampliarse dentro de la coyuntura Covid-19, las y los alumnos seguramente desarrollaron otras habilidades estando en los lugares donde habitan; la visión atenta de un o un maestro con seguridad superó a los contenidos programáticos y de los libros de texto; la creatividad magisterial –de la que hablábamos anteriormente– resultó insumo principal para visibilizar otros modos de conocer y de dar seguimiento a las y los estudiantes.

Consideré pertinente en su momento, comentar las observaciones a dichas orientaciones para la evaluación pues tomó relevancia por la situación de la escolaridad a distancia, que se

reflexionaran las medidas propuestas desde la centralidad, tomó también importancia que en los niveles burocráticos o administrativos se permitieran dar espacios significativos para la comunicación de este tipo de nuevas pautas.

Poner al centro de la discusión y debate este tipo de directrices aportó otras maneras de percibir los cambios –ligeros pero significativos– de rumbo, que quedaran estáticos en el plano institucional no iba abonar a la percepción de la opinión pública acerca de los distanciamientos de las reproducciones casi siempre injustas que se pueden realizar en temas como el de la evaluación.

En muchos sentidos, se esperaba que diciembre hubiera sido un mes relajado con motivo de las fiestas y vacaciones, pero para muchas y muchos maestros fueron también momentos de grandes presiones, ansiedades y cansancios acumulados por los meses de la virtualidad –o el desafío ante incursiones a los lugares de sus estudiantes–, los temores al virus, los obstáculos en sus prácticas docentes, el encierro y demás etcéteras.

En los colectivos se apreciaba el desgaste tanto de alumnas-alumnos y docentes; tristemente se dio a conocer del caso de una joven maestra originaria de Xalapa, Ver. que trágicamente se quitó la vida.; el magisterio en general estuvo de luto desde la aparición de del Covid-19.

Año nuevo 21, ¿Nueva educación?

A partir de enero 2021, la SEP propuso abordar la educación a distancia desde un enfoque emocional o socioemocional que visibilizara los sentires y las posturas con una perspectiva de resiliencia y empatía como principales ejes o soportes para co-crear y fortalecer entre docentes, alumnos-alumnas o familias los vínculos en comunicación y en el trabajo escolar.

Se reconoció que la desarticulación entre emociones-aprendizaje no aportaba a las dificultades escolares que la pandemia estaba generando; y que se le debía dar primordial atención dentro de las acciones pedagógicas y escolares al desarrollo o fortalecimiento de las habilidades emocionales de las actoras/actores educativos.

En ese sentido, posiblemente existieron escenarios más críticos donde se pudieron haber violentado de diversas formas intencionales o no, a las y los niños; de ahí que el enfoque de educación socioemocional estuvieran dirigidos también a las y los cuidadores pues finalmente eran quienes estaban en los lugares con las infancias. En las dinámicas con sentido emocional, las y los docentes enfocaron sus esfuerzos en acompañar, co-construir y mantener vínculos de comunicación, afección y pedagógicos con sus estudiantes.

A partir de ese momento, se provocó desde la institucionalidad para que el magisterio adaptara y adoptara una postura hacia la promoción de la gestión de las emociones en las comunidades escolares.

Abril y mayo comúnmente son meses significativos por las celebraciones del día de la niña-niño, del día de la madre y del día de la maestra y el maestro; desde diversos lugares se apreciaron las creatividades para festejar en la medida de lo posible a las y los niños, a las madres y también a los y las maestras a pesar del distanciamiento. Lo anterior cobró importante significado pues fue una de varias formas de fortalecer las emociones de todas y todos los involucrados en las actividades escolares a distancia.

Los procesos educativos durante la pandemia inicialmente dependieron de las interacciones que surgían entre estudiantes, docentes y familias; fue una constante tarea que requirió sin dudas poner en práctica habilidades de distintas categorías. La mayoría de los modelos

educativos dominantes no consideran a las emociones; lo más inquietante es que conforme ocurre el avance de los y las alumnas dentro del sistema educativo nacional dicha carencia parece ser reforzada.

La escolaridad imperante de antes de las difíciles lecciones Covid-19, reproducía la meritocracia de lo académico-cognitivo, eran los estandartes de este tipo de educación en tiempos previos al virus. Las emociones eran relegadas a niveles de menor importancia, me parece que en este señalamiento se puede identificar un cambio sutil en el intento de practicar otro tipo de educación que no necesariamente otorgue la mayor importancia a los contenidos de los planes de estudio.

La escuela en la pandemia vislumbró la importancia de no relegar las personalidades de las y los alumnos; de atender, fortalecer y dar seguimiento a las maneras en que pueden llegar a sentirse quienes son la parte más importante de la comunidad escolar.

La educación del Estado se ha caracterizado por el empecinamiento en políticas educativas que se vuelven promotoras de homogeneidad, de normalizar situaciones desiguales, del abuso de uniformidad y con ello, muchas situaciones no son consideradas en procesos tan complejos y multifactoriales como los educativos.

Ante esto, se deben considerar modelos que construyan de manera holística e integral un diálogo que contemple el acercamiento entre dos aspectos importantes: que no contraponga lo académico-cognitivo a lo emocional.

La perspectiva que considera lo socioemocional, tomó importancia para la educación y por consecuencia para el aprendizaje; de ello dependió la manera en que docentes-

alumnos/alumnas y cuidadoras se perfilaran hacia el reconocimiento de los otros/otras durante los momentos inciertos de la crisis pandémica.

Es considerable que desde la SEP se haya propuesto que las y los maestros abordaran la educación desde lo emocional, para reconocer que a las emociones no las podemos controlar siempre y tampoco a los efectos que mediante ellas podamos tener. Por lo anterior se debe considerar a la educación socioemocional como un aporte importante a la formación de las y los estudiantes, tanto como lo académico y lo cognitivo; más aún en la era Covid-19.

La perspectiva educativa desde lo emocional encuentra algunos de sus aportes en los trabajos de Gardner (1995), Goleman (1999) y Casassus (2015). Este último de origen chileno que, en el contexto latinoamericano, ha trabajado en un programa de educación emocional que fue llevado a cabo en organizaciones y escuelas del Ministerio de Educación de su país.

A partir de lo socioemocional, la resiliencia también fue considerada por las directrices emergentes para el trabajo escolar a la distancia desde una perspectiva educativa –resiliencia educativa–, la cual encuentra como referentes latinoamericanos a Melillo y Suárez Ojeda (2001) y a Mantilla (1999), retomados en Acevedo y Mondragón (2005) y que es caracterizada como un campo práctico-investigativo que continúa en proceso-expansión.

La resiliencia como postura educativa implica que la comunidad educativa en general desarrolle una mirada que vaya más allá de lo escolar o académico, fijando como prioridad inicial al mero aprendizaje. Esta perspectiva reconoce a los maestros como principales promotores de la resiliencia y a la escuela como el lugar donde esto puede ocurrir.

Entre docentes y ambientes escolares positivos se pudieron mitigar algunos efectos socioambientales negativos en la vida de los y las estudiantes confinados; mediante

pedagogías que tomaron como prioridad el reconocimiento de los talentos, en dicha búsqueda se pudieron haber logrado aprendizajes que ayudaron en las adversidades de quienes vivieron la escolaridad enclaustrada en los hogares.

Dentro de los cuidados se consideró el crear un espacio para la expresión de opiniones y sentires, la resolución de conflictos de manera colectiva y aproximarlos al sentido de pertenencia a un grupo y a una escuela; todo lo anterior es parte de la resiliencia educativa que permitió aminorar el estrés lo que también incidió en la resiliencia propia.

Antes de continuar con un par de comentarios más acerca de lo que ocurrió con la escuela mexicana en tiempos pandémicos, rescataré un apunte más en la discusión acerca de la educación desde la perspectiva de resiliencia y lo socioemocional que la SEP propuso al magisterio para su consideración en el quehacer escolar.

El sistema educativo nacional dio las pautas, pero las condiciones para que las y los estudiantes pudieran reconocer las emociones que conllevó vivir el día a día en la coyuntura de emergencia fue labor de las y los profesores.

Dicha labor se enfocó en qué los y las alumnas trataran de conocerse a sí mismas o mismos para crear las posibilidades de comprender a otras y otros; en la búsqueda colectiva del bienestar, convivencia de paz y construcción de vínculos afectivos hacia y con los que habitan sus lugares de vida.

Dejar la iniciativa en manos de los y las maestras para pensar de otras maneras a la educación durante tiempos de caos pandémico, fue un breve avance al provocar que algunos replanteáramos las pedagogías con las que interactuamos con los alumnos/alumnas. Probablemente no fue suficiente para revertir los estragos generales de la pandemia, pero sin

duda fue un aporte importante para ejercer mayores resistencias ante las desigualdades o violencias en contextos de crisis sistémica.

Cabe mencionar que la perspectiva emocional o la resiliencia educativa dependen de otros factores como los imaginarios o acciones de las y los maestros, la reflexión acerca de un currículo inamovible, las tendencias instruccionales de los planes de estudio, los diversos ambientes de las escuelas y de la comunidad del territorio.

Vacunación para el regreso: expectativas en jeringas

Del apartado anterior quedará preguntarnos, ¿por qué estas otras perspectivas educativas no fueron puestas antes a nuestros alcances? Tal vez no imaginaron que la pandemia y el confinamiento iban a extenderse, tal vez si lo calcularon, pero hicieron control de daños; posiblemente estas conjeturas no tienen cabida en una pandemia, aunque si lo pensamos bien pasaron 15 largos meses para que la SEP volteara hacia otras formas y maneras. ¿Cómo saber que tiene sentido y lógica y que no en una era de la Covid-19? ¿Cómo percibir las intenciones?

A partir del mes de abril comenzó la vacunación para el gremio magisterial –de todos los niveles educativos, de todas las escuelas públicas y privadas–, las autoridades escolares anunciaron que no era obligatoria pero tampoco aseguraban que sucedería con el linchamiento social de parte de la comunidad hacia los y las maestras que no decidieran vacunarse. La decisión de vacunarse era un dilema, si nos vacunábamos y el semáforo pintaba verde implicaba un regreso y un riesgo elevado de contagio –pues la vacuna no garantiza no contraer la enfermedad– si no tomo la vacuna y no regresamos en algún periodo cercano a la

vacunación, pero después de un mediano o largo tiempo si regresamos ¿Qué voy a hacer si no me vacuné?

La incertidumbre entre maestros y maestras fue palpable, muchas y muchos creían que el vacunarse significaba una manifestación de estar de acuerdo con un retorno escolar, aunque los semáforos epidemiológicos no fueran verdes; al día de hoy sabemos que eso no sucedió. La mayoría de los maestros y maestras accedieron a la vacuna, y de hecho los noticieros dieron cuenta mediante entrevistas que se sentían más seguros, incluso de en algún momento regresar a sus territorios de acción.

Según el SNTE, en el gremio magisterial perdió la vida más de 2 mil docentes⁴ pero eso sin considerar a los demás sindicatos federales y estatales que tienen sus propios registros. Además, sin contar también otros centros escolares como los universitarios que son autónomos o las escuelas privadas de todos los niveles en todo el país.

Los sindicatos se posicionaron, el regreso dependió de las 3V: semáforo en verde, vacunación de los maestros y maestras y regreso solo voluntario. La última V aplicó a cualquier integrante de la comunidad educativa; a ningún docente o alumno se le obligó a regresar.

⁴ Véase <https://www.infobae.com/america/mexico/2021/02/17/snte-reporto-que-2-mil-700-docentes-han-muerto-por-covid-19-desde-el-inicio-de-la-pandemia/>

Capítulo II – Relatos de la educación preescolar en pandemia durante tres momentos

Posicionamiento educativo

Ahora bien, considero pertinente plantear el presente ejercicio en dos posibles aproximaciones: la primera de ellas tiene que ver con lo reflexionado en la recuperación de mi memoria individual como docente, que también conlleva tratar de retomar las posibles interpretaciones que se han dado en las interacciones con colegas de educación básica dentro y fuera de los espacios escolares, sobre nuestras prácticas docentes o pedagógicas.

Encuentro importante rescatar palabras de los sentimientos y miradas acerca de lo que significa ser maestro/a, alumno/a, y las posibilidades o limitaciones en el campo pedagógico. En una segunda aproximación, trataré de ubicar en terreno o posición educativa lo que implicó el acompañamiento con la educadora encargada del Jardín de niños Benito Juárez García de Soledad de Doblado, lugar donde enfrentó las incertidumbres de la escuela en casa dentro del vórtice pandemia-confinamiento.

Conviene retomar los referentes que Zayda Sierra (2010) nos propone para poder apreciar algunas diferencias en los conceptos no solo teóricos sino también éticos y políticos, a ellos, asistimos con regularidad todas y todos los que estamos inmersos en el campo pedagógico. El primero de ellos es “educación” entendida como aquella que existe con la humanidad, las maneras en que los pueblos crean y recrean saberes, artes y técnicas en el mundo para el disfrute y la supervivencia.

A la escolaridad hay que identificarla como una posibilidad entre otras más, de formas de educación. A la pedagogía enseñada en la formación docente, la entendemos como los

objetivos, formatos de educación en diversos momentos y lugares, entendida también como aquella que corresponde a las escuelas, señalando con ello, que solo esos lugares serán los ideales para educar. Sin el afán de generalizar, pero recordando conversaciones con colegas de educación básica; muchos nos encontramos en disyuntivas recurrentes acerca de cuál es la definición correcta o real de dichos referentes.

Tales debates pudieran ser consecuencia de las formas en que nos enseñan y aprendemos a ser maestros, incluso podríamos reconocer que ostentar credenciales de docente nos pudiera hacer pensar que el conocimiento se consolida, logra, alcanza; cuando una visión con mayor reflexión sería confrontarnos con la idea que el conocimiento sigue en construcción, es inacabado, se está articulando o configurando debido a situaciones multifactoriales. Lo anterior encuentra mayor claridad, al recordar desde donde se arraigan esas maneras; desde currículos violentos que se han posicionado profundamente en los lugares donde nos forman para ser maestros.

Esos lugares corresponden a las normales o las universidades, donde se continúan fomentando planes y programas homogéneos, sitios dónde de maneras subjetivas se normalizan violencias que encuentran sus orígenes en modelos pedagógicos de tiempos coloniales; donde la imposición ocurre con la intención de modelar pensamientos con base en prácticas descontextualizadas de grupos que son silenciados y que no son considerados en sus propios procesos educativos. Dentro de esas violencias aun ejercidas y practicadas encontramos la epistémica (Castro-Gómez, 2000) que ignora, invisibiliza o niega otras formas de saber, pensar o habitar el mundo; también privilegia y legitima los conocimientos en beneficio de aquellos que conservan los poderes políticos, económicos y sociales.

Zayda Sierra (2010) nos vuelve a interpelar cuando invita a:

Construir alternativas educativas más adecuadas a los contextos locales – sin perder la perspectiva histórica global –, que cuestionen el carácter eurocéntrico, homogéneo y hegemónico, de la formación docente y los contenidos escolares, fortalezcan el sentido de comunidad y la resistencia a prácticas opresivas, y promuevan la generación de iniciativas orientadas a la defensa de la vida en todas sus diversas manifestaciones. (p. 185)

En ese sentido, cabe retomar la relación que Fabián Cabaluz (2015) propone entre la filosofía dusseliana de la liberación (Dussel, 2020) y la pedagogía freiriana de la liberación (Freire, 2005); este diálogo entre ambos cuerpos teóricos parte de una llamada a la concienciación “que implica un momento negativo, en el que los sujetos se auto-descubren o se re-conocen como marginados/ as, excluidos/as, negados/as y/o ignorados/as” (Cabaluz, 2015, p. 55). La concienciación conllevaría a la superación de nuestra comprensión en el mundo, el acercamiento al pensamiento crítico-ético, a replantear las relaciones opresivas, nos llevaría a luchas que pongan las resistencias desde los que somos oprimidos por el sistema, a poner en juego nuestro sujeto político y colectivo.

Una visión crítica de lo que ha devenido con la pedagogía, es la que nos acerca a lo expresado por Cabaluz (2015):

El reduccionismo técnico de la pedagogía ha sido uno de los factores responsable de volver la educación y la enseñanza opaca y rutinaria, de deificar los recursos de aprendizaje, de burocratizar la práctica docente, de encerrar la pedagogía a los muros de la escuela y del aula, amarrándola a planificaciones y evaluaciones estandarizadas, de despojar a los pedagogos de la posibilidad de vincular la pedagogía con las dimensiones filosóficas, éticas y políticas. (p. 29)

Continuando por el sentido de lo anterior, cabe mencionar que la práctica pedagógica-docente es socavada por los procesos administrativos que las autoridades priorizan, los planes de estudio en universidades o normales nos hacen creer que la pedagogía es y sirve solo dentro

de las paredes de un salón o al interior de las bardas de una escuela. Los docentes idealizamos al “buen profesional de la educación” como aquel que planea de manera exacta en un formato-documento que se anticipará a cualquier pronóstico venidero en relación al grupo escolar y a nuestra práctica. Estas violencias desde lo curricular nos hacen creernos los grandes adjudicadores de los aprendizajes y de lo que una niña o un niño tienen que aprender.

Parece apremiante que los/las que conformamos el campo pedagógico, encontremos la pertinencia de comenzar o seguir problematizándonos, cuestionándonos acerca de nuestra presencia en los sitios donde estamos inmersos. En ocasiones, la reproducción de pedagogías descontextualizadas o ajenas a nuestras realidades y necesidades nos orilla a asimilarnos a nosotros/nosotras mismos/mismas como sujetos/sujetas con un limitado terreno de alcance. A causa de todo lo anterior, es posible que no logremos dar cuenta de nuestras capacidades que nos permitan posicionarnos de manera crítica frente a lo que sucede en nuestros espacios con miras a tener la capacidad de incidir en otros.

Tiende a ser pernicioso para nosotros/nosotras (y probablemente conveniente para ciertos grupos de poder) que dentro de los espacios institucionales destinados a la formación de los profesionales en educación sean relegados los cuerpos teóricos-éticos-políticos que pueden aportar las guías para un pensamiento más liberador, emancipatorio, crítico que provoque tensiones y nos ayuden a problematizar la movilidad del poder. Encontrar las maneras de acercarnos a dichas construcciones menos opresoras nos puede orientar hacia un diálogo entre pares y compartir miradas a diversas posibilidades que no solo reduzcan nuestro actuar en el campo educativo sino también se trasladen nuestras acciones al campo político o económico.

El hacer pedagógico también encuentra apertura en lo ético que puede promover la superación de personas-comunidades que se encuentran en contextos de amplias desigualdades o injusticias. Apropiarnos de miradas más críticas conlleva necesariamente a que se comiencen a generar cambios desde nuestro propio ámbito. Problematizar para observar con detenimiento lo que pudiese estar sucediendo en nuestros lugares, en el campo pedagógico suceden tensiones e intercambios de poder y discursos que también oprimen a otras/otros y buscan erigirse con el control del propio campo.

Lo anterior surgió también como reflexión acontecida en diálogo con la colega Diana F. quien fuera compañera maestrante y es catedrática de pedagogía de la Universidad Veracruzana; nos preguntábamos porque nosotros desde dentro de la institución nos referimos a otros de afuera como los “oprimidos”, ¿Nosotros maestros no somos también oprimidos? ¿O somos los opresores? ¿Quiénes detentan el poder aquí dentro? ¿Qué jerarquías parecen inamovibles? Nos pareció una buena oportunidad para repensar como nos auto-concebimos y que provocan esas concepciones de nosotras/nosotros mismos.

Conocer lo que acontece dentro del campo pedagógico-educativo, nos brinda pistas sobre que o quienes intentan apropiarse del alcance-potencias que tenemos como sujetos de acción, posiblemente también podamos vislumbrar que han y siguen tratando de hacer para despojarnos de nuestro rol de intelectuales, no en el sentido de figuras que poseen LOS conocimientos, sino en el sentido de la capacidad para buscar alianzas y provocar cambios.

Una vez reconocido nuestro lugar, tenemos más posibilidades de incidir en otros más, encontrar nuestra importancia debido a los tiempos de incertidumbres y obstáculos; que le ocurrieron a la sociedad en general, pero con mayor intensidad a los grupos desfavorecidos. Las formas en que sucedió lo anterior, fueron expresadas como por ejemplo cuando una

madre no tenía el suficiente dinero para comprar saldo al celular y no haber estado comunicada con las maestras para los trabajos escolares, cuando una familia de muchos hijos solo tenía un radio o un televisor para intentar seguir las clases, cuando aún no podían pagar la renta del lugar que habitaban y mucho menos el servicio de internet; o en los conflictos causados por aquellos padres-madres que no podían dejar de salir a buscar ingresos y descuidaban a los niños-niñas en los deberes escolares.

Dependiendo de cada contexto, encontramos diversas modalidades de esos obstáculos y de esas incertidumbres. Que ya antes habían sido erigidos a conveniencia de grupos de poder mediante la precarización y explotación del trabajo y las desigualdades socioeconómicas y que con la pandemia y confinamiento se volvieron aún más altos o amplios.

En la incertidumbre pandémica, la coyuntura nos recordó que es necesario apuntar en dirección de las pedagogías críticas latinoamericanas, aquellas que el recién citado autor encuentra como forma de topo que ha emergido en medio de situaciones específicas y que ha asistido a los actores del campo pedagógico en la búsqueda de otras formas de pensar-actuar.

Siguiendo con el diálogo de Cabaluz:

Además de todo lo señalado, el concepto de campo pedagógico interpela directamente a los actores que se despliegan en su interior. Así, los/as trabajadores/as de la educación, los/as pedagogos/as críticos/as, los/as educadores/as populares, tenemos la responsabilidad ético-política de asumir la lucha pedagógica, pues de lo contrario entregamos el campo disciplinar a merced de grupos empresariales, representantes políticos del statu quo, grupos religiosos conservadores, etc. (p. 32).

Lo anterior expresa que la potencia de una pedagogía crítica, a pesar del confinamiento, pudo movilizar desde nuestros sitios de práctica sin práctica y de escuela sin escuela; en busca de alternativas y de senderos no totalizadores ni aún más represivos como en los tiempos antes

de la Covid-19. En el empecinamiento por parte del Estado en la reproducción de la escuela en la casa, tuvimos obligadamente que sospechar de esos grupos de poder que, a través de las tecnologías excluyentes, intentaron reducir la posición de los maestros a un nivel casi técnico de aquel sujeto que gestionaba por individual los conocimientos y los seleccionaba para enviarlos a sus alumnos/alumnas.

La coyuntura que vivimos nos orilló a repensar hasta donde las lógicas de currículos autoritarios, violentos y descontextualizados buscaron limitarnos y persuadirnos a que nosotros mismos limitáramos nuestros alcances que como sujetos de acción pudimos tener junto a los sujetos de conocimiento que encontramos en nuestros alumnos y sus familias confinadas.

Apuntar hacia una dirección crítica, implicó el accionar de un pensamiento que cuestionara nuestras realidades y contextos. En ese sentido, lo anterior conllevó elucubrar el paso de la hegemonía escolar a la hegemonía virtual a la cual nos confinaron aprovechando las inercias expansivas del virus. Los implicados en el momento histórico, tuvimos la oportunidad de aprovechar inercias para buscar subvertir lo impuesto y con ello luchar por la emergencia de sociedades igualitarias y justas.

Nuestras prácticas educativas debían/tenían que desafiar las recomendaciones de un sistema educativo que buscó inmovilizarnos, mediante la búsqueda de horizontalidades y participación en acciones colectivas y comunitarias. La pedagogía crítica nos aporta al cuestionamiento de la escuela moderna y su carácter homogéneo y hegemónico; ubica a alumnos/alumnas en diálogos donde portan de diversas memorias sociales y se representan para la búsqueda conocimientos y la autodeterminación. Desde un análisis en Giroux (1998):

La pedagogía crítica se nutre de epistemologías marxistas, feministas, anti-racistas y postcoloniales, que develan desde sus distintas ópticas la profunda conexión entre cultura, saber y poder, lo cual significa un alejamiento de las narrativas dominantes eurocéntricas, el conocimiento disciplinario y el cientificismo, herencia del legado modernista, para ocuparse de la gran diversidad de fenómenos sociales y culturales que caracterizan al mundo actual. (p. 173)

A través de las voces de los autores antes mencionados, se hizo un intento por establecer una relación con los elementos sobre lo que se piensa como representaciones posiblemente encontradas y personificadas en los profesionales de la educación; con ello podría explicarse lo que dichos sujetos pueden expresar sobre lo que viven y conforman acerca de su actuar en el ámbito educativo, que también puede ser influenciado desde la formación en la que se desarrollaron.

Me propongo a partir de aquí pasar a la segunda aproximación acerca de lo que se pretendió incidir mediante el trabajo de la maestría con la educadora protagonista del jardín de niños antes mencionado y las características que encontré afines en algunos matices de la educación popular sin pretender reproducir a manera de paradigma formas de educación popular en el espacio situado.

Encuentro en las pedagogías críticas latinoamericanas, en la desescolarización y en la educación popular; algunos referentes que pueden aportar anclaje al proceso de acompañamiento-intervención en el jardín de niños antes mencionado. A diferencia de otros colectivos que poseían mayor grado de autonomía aun en la pandemia-confinamiento, al encontrarnos en un contexto escolar-oficial-escolarizado, la educadora realizó ciertos despegues del currículo oficial, pero con marcadas reservas; por ejemplo abrir la escuela durante el confinamiento, principalmente por el temor al contagio.

Encuentro a las pedagogías críticas latinoamericanas como base para repensar, replantear, reconstruir nuestros imaginarios sobre la acción pedagógica y el potencial de la profesora para promover-provocar cambios en distintos niveles y ámbitos. Lo anterior podría ser puesto en tensión y diálogo primeramente con la educadora Verónica quien es la que, desde su posición de profesional de la educación, planeó las estrategias y las actividades a realizar con las familias y las alumnas/alumnos.

En la educación popular, se encuentra una posible apertura para aportarnos a lo que se pretendió, con mayor relevancia en los momentos en que no estuvimos enclaustrados en los edificios escolares; pareció posible trabajar con pedagogías de la educación popular pues brindó oportunidades de participación de los sujetos/sujetas involucradas aun de manera aislada, en procesos que pudieron ser constructivos para el aprendizaje no solo de los niños, también de las familias y de la educadora.

La búsqueda de alternativas que brindaran menos dolores, más ilusiones y la oportunidad de expresar lo que sentimos, pudo incidir en el anhelado regreso a las escuelas; lo que conllevó (en mayor o menor medida dependiendo de las manifestaciones y prácticas docentes) entramar las diversas realidades con otras formas de educación y de aprendizaje, más incluyentes, menos violentas, menos controladoras y más liberadoras. Utópico también fue/es pensar que lo anterior pudo incidir en la conformación de una reestructuración del sistema escolar.

Las ideas-conceptos políticos-éticos-teóricos incluidas en el presente ejercicio, dan referencia al posicionamiento educativo y convergen en el compromiso de la ruptura y liberación de grupos que han sido víctimas ignoradas u oprimidas. Mediante esas ideas, se pueden en conjunto poner al alcance de todos/todas, respuestas pedagógicas a las

explotaciones, a las violencias discriminatorias y opresivas, desde el momento en que se vuelva prioritaria la participación de los sujetos/sujetas junto con quienes se pueden identificar y reflexionar causas/consecuencias en la historia y estructura de los acontecimientos sociales en sus sitios concretos.

Cabe observar a los nodos, caminos o rutas planteadas no en un mismo sentido, sino como Van De Velde (2008) nos recomienda:

Pero éste no puede ser un proceso de una vía, sino debe construirse como una dinámica colectiva involucrando a todas/os en un proceso de enseñarse unas/os a otras/os, de aprender haciendo. Es participativa ya que compromete totalmente a las/os participantes en el triple proceso de investigación, educación, organización. (p. 66)

Desde lo anterior, se expresa uno de los sentidos fundamentales de la educación popular, la relación dialógica que tiene que existir y construirse en el acompañamiento, trasladado al proyecto realizado en conjunto con la profesora Verónica y su invaluable testimonio.

Las ideas sobre pedagogías críticas latinoamericanas y educación popular; son propuestas surgidas desde nuestros lugares americanos, me permitiré a propósito de Freire y Faundez (2013) mencionar lo siguiente:

A nosotros, latinoamericanos, debe importarnos la realidad. ¿Y cómo se expresa la realidad? Fundamentalmente a través de las masas que viven cotidianamente de una forma diferente de la que pensamos, de lo que el concepto nos muestra. Debemos partir de la realidad, emplear el concepto para retornar a esa realidad. Pero ese concepto tiene que ser científico, tiene que ser relativo; debe permitimos escoger la creatividad de la realidad: es decir, que la realidad exija la transformación del concepto y no a la inversa. (p. 94)

Aquí la importancia más que nunca, de virar hacia nuestros propios destinos en los sitios donde nos hemos encontrado; más necesario debido a los escenarios mortales por los cuales

tuvimos que atravesar, porque los tiempos de incertidumbres nos lo esclarecieron a corto plazo. En esos momentos contamos con nuestras creatividades, resiliencias y esperanzas para tratar de crear con todas/todos sujetos de conocimiento y sujetos políticos, futuros horizontes mejores que los de aquellos tiempos pandémicos.

A continuación, comienzan las diversas reconstrucciones del metarrelato en torno al ejercicio docente de la maestra Verónica y de su práctica integral pedagógica para el trabajo a distancia.

La previa a la reconstrucción del metarrelato

En el diálogo constante con la educadora Verónica decidimos, a manera de dar un orden cronológico y estructura a la recuperación de todas las vivencias y experiencias, que el gran relato que abarca tres ciclos escolares consecutivos fuese dividido en cuatro momentos importantes.

El de a continuación es el momento anterior al ciclo escolar 2019-2020, en el cual encontré pertinente plantear el conjunto de antecedentes que tratan de explicar las condiciones previas a la llegada de la maestra Verónica a la localidad de Soledad de Doblado, Veracruz.

Este apartado intitulado “La previa a la reconstrucción del metarrelato” da paso a los 3 ciclos escolares consecutivos y momentos importantes: el ciclo escolar 2019-2020, el 2020-2021 y el 2021-2022.

Que esta previa sirva para compartir el contexto de su arribo a un nuevo lugar de trabajo cargado de emociones y expectativas trastocadas por la coincidencia de la súbita llegada también de la emergencia sanitaria por la pandemia Covid-19...^{*5}

*Si pudiera dividir mi trabajo en la pandemia, lo haría en tres momentos...^{**6}*

Llegada de Verónica a Soledad de Doblado y el antes de la pandemia Covid-19

Llegué a Soledad de Doblado el 14 de enero del 2020: por un lado, sentía un gran alivio de estar más cerca de casa y de haber salido de una comunidad de Tierra Blanca, una zona que definiría como conflictiva y poco segura, en la que estuve 4 años, 3 de estos a cargo de aproximadamente 40 niños y niñas.

*Por otro lado, a mi llegada, se sumaban nervios y ansiedad: ¿Cómo sería la compañera maestra con la que trabajaría?, ¿Cómo serían las familias de Soledad?, ¿De qué grado me haría cargo?, entre mil preguntas más que, mi mente, sobre todo ante las cosas nuevas suele hacer. ^{**}*

⁵ * La voz de quien escribe (relator dialogante) estará indicada con este formato de escritura.

⁶ ** A partir de este momento, este formato de escritura indicará la voz de la Profesora Verónica (protagonista del relato-auto relato).

En el imaginario colectivo, ser maestra significa educar dentro de un salón de clase y de una escuela a los niños/niñas; en los días hábiles de lunes a viernes durante unas 4 horas aproximadamente.

Lo que no se ve la mayor parte del tiempo son las cosas que suceden antes de que una maestra esté frente al grupo de alumnos/alumnas; al inicio de su historia, Verónica nos comparte el peso de la mochila que había llevado con ella desde Tierra Blanca hasta Soledad de Doblado.

Esa mochila traía varias cargas: la primera de ellas, la distancia que había entre Veracruz y Tierra Blanca (1 hora con 30 minutos aproximadamente) que recorría diariamente pues la inseguridad de su lugar de trabajo (segunda carga) no le permitía vivir ahí.

Una tercera carga fue la capacidad que la comunidad escolar de La Campana tenía para intervenir (de maneras que aportan y otras que no tanto) en los asuntos del jardín de niños donde ella trabajó.

Las madres de familia, tías y abuelas tienen mucha influencia en lo que ocurre cotidianamente con las escuelas y eso no siempre significó trabajar colectivamente para que las cosas mejoraran dentro del jardín de niños.

Verónica tuvo la fortuna, de poder lograr su cambio mediante las gestiones del sindicato nacional de trabajadores de la educación (SNTE) estatal; algo difícil pues las vacantes de los jardines de sostenimiento estatal son escasas, y las posibilidades de lograr un cambio cercano a Veracruz son muy cerradas.

Aquellas pesadas cargas que traía la mochila de la educadora fueron volviéndose más ligeras a su llegada a Soledad de Doblado; en lo anterior tuvo un rol importante la profesora Rosario [nombre modificado], dado que esta maestra originaria y residente en Soledad de Doblado

contaba con una amplia experiencia en el servicio docente. Ella fue la compañera que recibió a Verónica de manera cálida y solidaria en aquel tiempo. *

*Recuerdo que llegué un martes al Jardín de Niños Benito Juárez García y tuve la suerte de que mi pareja, que también es maestro, pudo llevarme en automóvil (en ese entonces él tenía una licencia de la Secretaría de Educación de Veracruz para estudiar una maestría) pues el viaje de Veracruz Puerto (en donde vivo) a Soledad es un poco tardado en transporte público. ***

Quien escribe llevaba poco más de tres años acompañando a Verónica desde que nos conocimos viajando diariamente a la zona donde trabajábamos, ella en un jardín de niños en la localidad de La Campana y yo en una escuela primaria federal de la comunidad de La Tinaja.

En aquellos momentos previos a Soledad, ambos nos encontrábamos en etapas nuevas de nuestras vidas profesionales; ella había conseguido su cambio para acercarse a Veracruz y yo había logrado ingresar a la Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad de la Universidad Veracruzana.

Tras varios ajustes y decisiones que tomé dentro de la maestría, decidí llevar a cabo mi trabajo de investigación en el jardín de niños donde Verónica había logrado cambiarse; ambos llegamos a Soledad de Doblado con grandes expectativas, emocionados y animados por lo que acontecía con nuestros proyectos profesionales y personales. *

El jardín de niños era en ese entonces de organización bidocente; la maestra Rosario me recibió con alegría, charlamos acerca de dónde venía, dónde había estudiado y compartió conmigo información de la escuela: ella tenía en ese momento casi 30 años de servicio, de los cuales, 28 de estos trabajó en el Benito Juárez García.

Por obvias razones, es una maestra muy reconocida en la comunidad, conocía a muchas familias e incluso fue maestra de muchos mamás o papás que llegan año con año a inscribir a sus hijos e hijas.

La maestra Rosario y yo nos organizamos los grados escolares, me correspondió tener a mi cargo tercer año.

Comencé entonces a tratar de organizarme con las tutoras y madres de las y de los niños para las gestiones que en ese momento requería la escuela; la barda necesitaba pintura y en colectivo se decidió adornar con figuras de animales para que fuese bonito y vistoso para las y los alumnos.

También comenzábamos con la organización de equipos para que las mamás narraran cuentos clásicos a modo de obras, en las que se disfrazaban y creaban escenarios.

Además, comenzaban los preparativos para la clausura del ciclo escolar 2019-2020, un evento que tiene mucho valor, principalmente por ser el paso del jardín hacia la primaria.

*Había que ponerse de acuerdo en el vestido de las niñas y en los colores que se usarían, la forma en que combinaría la vestimenta de los niños e incluso se hablaba de realizarlo en un jardín de eventos con alberca para que fuese más recreativo para los invitados. ***

No pasaron muchos días para que Verónica me compartiera las sensaciones que Soledad de Doblado estaba causando en ella, principalmente la diferencia encontrada entre la dimensión emocional que estaba viviendo a comparación del ambiente al que se acostumbró en la Localidad de La Campana donde muchas situaciones cotidianas implicaban resistencias, conflictos y juegos de poder.

En un corto plazo en Soledad de Doblado, pudimos revalorar la importancia que tiene la carga de emociones que pueden rodear a una docente, desde tener una colega con la apertura para trabajar en colectivo pequeño de dos maestras; lo cual muchas veces le faltó a Verónica en su anterior lugar de trabajo.

Y también la respuesta positiva que encontraba en las madres de familia y su completa disposición para llevar a cabo las actividades sin entrar en controversias no tan necesarias para los fines escolares. Nos parece válido identificar, que en ocasiones el contexto escolar puede erigir obstáculos para que una maestra pueda llevar a cabo su práctica docente; y eso al mismo tiempo puede sabotear las intenciones de un/una docente que no siempre implican prácticas de imposición.

Cuando el medio permite, y la educadora mantiene una postura de escucha y desde una mirada más intercultural; las prácticas se vuelven significativas y abonan a que la escolaridad se vuelva más colectiva y menos violenta. *

Febrero 2020 transcurría de buena forma, alumnas-alumnos, madres-tutoras y yo estábamos adaptándonos entre sí, mientras que en el ámbito internacional el Covid-19 se esparcía por gran parte del mundo.

Para el 28 de febrero (un día antes de mi cumpleaños) habían confirmado el primer caso de covid-19 en territorio nacional.

*Los días pasaron, me sentía angustiada porque el virus tocaba las puertas y en el gremio magisterial del estado había rumores de todo tipo alimentado por la euforia social general. Las mamás comenzaban a manifestarse con distintas expresiones, a mencionar cosas tipo: esto es un invento, decían. ¿Qué pasará con la escuela?, comenzaban a preguntarse otras. ***

La llegada del virus Covid-19 y de las incertidumbres

La pandemia tocó suelo veracruzano el 18 de marzo del 2020, para este tiempo y ante la incertidumbre, el grupo no asistía completo; el viernes 20 de marzo, con una asistencia de 4 alumnos de 19 nos confirmaban desde la supervisión escolar la suspensión de clases.

*Días después llegó también el aviso que se adelantaba el periodo vacacional de semana santa para tener desocupadas las escuelas y evitar peligros para la comunidad escolar. ***

Desde que los noticieros y las autoridades federales confirmaron el primer caso de coronavirus en el país, los que consumíamos el contenido informativo y desinformativo sabíamos que era cuestión de días para que el virus llegara a nuestras entidades federativas.

Todas y todos los maestros sabíamos que sería inminente el cierre; la pregunta que nos invadiría las mentes diariamente iba a ser: ¿Hasta cuándo se abrirán las escuelas nuevamente?; desde una mirada docente sentíamos, que para esos primeros momentos poco íbamos a poder hacer con las escuelas.

Estábamos más preocupados por nuestras familias, nuestros adultos mayores o enfermos más propensos a un contagio y también por nuestras economías. *

De alguna manera, suele ser conflictivo llegar a un lugar nuevo; es un choque de ideas y formas de la enseñanza. Cuando llegas a suplir a alguien, pasa un tiempo para que dejen de compararte con la forma en que hacía las cosas la maestra anterior o la manera en que se venía trabajando, pero poco a poco vas conociendo los diferentes aspectos que rodean la dinámica escolar para ir adaptándote.

*Precisamente, yo comenzaba a buscar esos caminos. No obstante, a lo difícil que este proceso puede ser, se le agregó algo tan desconocido para todas y todos: la pandemia. ***

A poco más de dos meses de su llegada, el ritmo y sensaciones de adaptarse a su nueva escuela eran buenas; pero la Covid-19 no solo le cerraría a Verónica la puerta de su salón.

La pandemia le vendría a recordar que el trabajo de una maestra que llega a suplir a otra casi siempre es puesto en comparación por las otras protagonistas de la escuela que son: las madres de familia.

Y esa comparación implica para la maestra de relevo, comenzar a andar un camino accidentado a través del cual Verónica siempre ha puesto en primer lugar de importancia a las/los niños a su cargo y cuidado; no perdiendo la mirada atenta a la manera en que las madres de familia van percibiendo y asimilando su práctica docente.

Verónica había ganado experiencia en tal ámbito, pues en la comunidad donde trabajó llamada La Campana; aprendió de manera no tan amable o cordial que las madres y las familias deben tomarse en cuenta en casi todas las acciones que una educadora pretenda llevar a cabo.

No hacerlo puede ser interpretado como una manera de ignorar o despojar las voces y opiniones de las mamás que siempre querrán ser consideradas en cualquier cosa que tenga que ver con la escuela y con sus hijas e hijos. *

He aprendido a través de desencuentros a observar cómo se movilizan las mamás, así como de la experiencia de otras compañeras docentes sobre las expectativas o las aspiraciones que las familias tienen del jardín de niños.

Tales aspiraciones están enfocadas principalmente en el aprendizaje de la lectura y la escritura, en otras palabras, que las niñas-niños “salgan escribiendo”. Lograr eso, es lo que suele definirte en muchos lugares como ser una buena maestra.

*En este sentido, siempre es un reto encontrar la manera para negociar; al menos en lo subjetivo, las maneras distintas y diversas en que las familias usuarias del jardín y yo como responsable de un grupo vemos al preescolar. ***

Para la segunda quincena de marzo 2020, el virus ya había cerrado el Jardín de niños Benito Juárez García; la coyuntura de pandemia dificultó a Verónica deshacerse de algunas cargas que aún tenía en la mochila con la que había llegado desde aquella localidad de Tierra Blanca.

Desde que comenzamos a compartir tiempo y con él experiencias, conozco el posicionamiento de Verónica respecto a su práctica docente, sé que es respetuosa de los ritmos y del desarrollo único de cada niña y niño en edad preescolar que ella atiende.

Y lo anterior ha significado a lo largo de su carrera como educadora; un conflicto constante entre las expectativas de las madres o familias del jardín y lo que espera Verónica como maestra de sus alumnas y alumnos. En la creencia colectiva, las familias aspiran del preescolar que sus hijas e hijos aprendan lo que se necesita para ir a la primaria; nivel educativo al que por lo regular dan mayor jerarquía e importancia.

Lo anterior puede ser traducido al importante hecho de que las niñas y niños tienen casi forzosamente que ingresar a primero de primaria siendo capaces de escribir, pero sobre todo de leer. *

Me ha costado aceptar que sus aspiraciones y expectativas son distintas a las mías y tal vez, no he aprendido a vender mi trabajo (como escuché a una maestra decir hace poco), pues no he encontrado la manera de conectar al cien lo que por un lado aprendo en cursos y talleres con el trabajo que se espera en el aula por parte de las familias.

*Sin embargo, intento que las actividades plasmadas en hojas sean llamativas, atractivas y que tengan sentido. ***

A las expectativas que la educadora nos comparte desde el punto de vista de las madres y familias, las encuentro como una de las cargas que no solo Verónica, sino que todos los y las maestras llevamos en nuestras mochilas; es algo que simplemente no podemos descartar del equipaje porque una de muchas de nuestras funciones es tratar de lograr lo esperado por las familias de los y las alumnas.

La pandemia sería esa gran ruptura para Verónica en su labor como educadora, muchas otras cosas (más allá del negociar entre lo que para ella es importante atender en preescolar, contra los intereses que las familias tienen del jardín de niños) tomaron relevancia a partir de ese gran suceso.

Las expectativas quedarían a la deriva también en la incertidumbre de la coyuntura pandémica, pero con ello se abrirían otras posibilidades para complementar otras condiciones y elementos importantes que la educadora en el acompañamiento a los niños/niñas y sus familias aprenderían y desarrollarían colectivamente. *

*Las incertidumbres comenzaban y las indicaciones eran simples: pasara lo que tuviera que pasar, se debía continuar y finalizar el ciclo. Estábamos por entrar en una etapa muy complicada y de angustia para las educadoras y las familias, pero sobre todo para las niñas y niños. ***

Los primeros momentos del confinamiento fueron terribles, a mí me habían suspendido las clases de la maestría hasta nuevo aviso, a Verónica se le cerraron las puertas del jardín de niños.

Todas y todos comenzamos a vivir en incertidumbres, a la espera de indicaciones; y en mi pensar, comenzaban a surgir preguntas del tipo: ¿Cómo se vive y cómo se afronta una pandemia? ¿Qué tan importante es un maestro y la escuela en estos momentos?

Tras un extenso encierro por pandemia de Covid-19, creemos y sentimos que a través del presente texto podemos acercarnos a las pistas para abordar dichas preguntas mientras descubrimos más interrogantes que el virus nos planteó. *

*Las autoridades federales informaban acerca del programa Aprende en casa como principal herramienta para trabajar a distancia, no hubo documentos o materiales que nos informaran de qué se trataría o en que se basaría dicha forma de trabajo. Lo que sí se recalcó fue el esfuerzo del gobierno por presentar un programa emergente en tan poco tiempo. ***

El que escribe, casi siempre desconfía de las acciones propuestas-impuestas por parte de las autoridades en educación; claramente comencé a criticar lo que conllevaba Aprende en casa. Siendo autocrítico, no estaba en posición para señalamientos rebeldes pues no me encontraba en servicio.

Pero en el andar junto a Verónica y sus luchas-esfuerzos por seguir siendo una educadora para sus alumnas/alumnos, aprendería que, tras una ruptura, viene una continuidad; y que de las complicaciones pueden surgir alternativas.

Con el acompañamiento a la educadora inmersa en el contexto de pandemia, tratando de llevar a cabo su práctica, estábamos por aprender y descubrir otras interpretaciones a la expresión: resignificación de la labor docente.

La frase anterior ha sido utilizada como uno de los estandartes en el discurso del gobierno actual para el ámbito magisterial. Tomaríamos distancia de esa visión romantizada, simulada y descontextualizada de manera más real a través de lo que la maestra Verónica viviría. *

Primer momento - Ciclo escolar 2019-2020: el inicio de la pandemia Covid-19

En aquellos momentos nos encontrábamos en el periodo vacacional obligado y adelantado de abril a marzo del año 2020; a través de las siguientes viñetas de relatos que están apoyados en las transcripciones fieles de los chats de Verónica con las familias de los niños/niñas, damos cuenta de las experiencias que la maestra vivió durante el periodo escolar bajo pandemia y confinamiento.

A partir de ese apunte, se trató de que el seguimiento fuera de manera cronológica; de modo que se compartan las experiencias en la secuencia en que ocurrieron. Encontrando soporte a

dicha secuencia en las transcripciones de las conversaciones, las cuales son el principal recurso que detona la voz de Verónica en las reflexiones de su cotidianidad pandémica.

Así mismo, desde las reflexiones de la educadora se toma apertura para que la voz del que escribe participe a manera de narrador que al mismo tiempo se vuelve dialogante entre las situaciones-conversaciones ocurridas y la voz en reflexión de la maestra.

A continuación, se comparten los relatos del primer momento.

Los primeros días de encierro

Ya con el virus y la pandemia en terreno local, los primeros días para mí fueron aterradores y angustiantes. Creo que pocos llegaron a imaginarse que no volveríamos a las escuelas después de aquel feriado de inicio de primavera del 2020, además de que se habían adelantado dos semanas de las vacaciones correspondientes a la semana santa, de manera que, en esos primeros momentos, intenté dejar de pensar un poco en la situación escolar.

Pero dejar de lado un pendiente no iba a ser garantía para sentirme más relajada anímicamente, las cosas en el hogar comenzaban a complicarse. Mi mamá tenía pocas semanas de haber causado baja por jubilación del servicio docente estatal y no tenía ingresos. Mi papá estaba por perder su trabajo de casi 30 años de antigüedad en el ámbito industrial; era una mezcla preocupante a considerar, económicamente hablando. (Profra. Verónica, febrero 2021)

Si tuviera que expresar en una sola palabra la manera en que Verónica se sentía en los primeros días del confinamiento, usaría la palabra: miedo. Ella vivió aquellos primeros momentos en el temor total. Yo tuve la oportunidad de pasar mucho tiempo en la intimidad de su hogar, percibía que el jardín de niños probablemente era una de sus últimas preocupaciones.

Aunado a las complicaciones familiares, el miedo que yo sentía al virus y al contagio era muy grande; solíamos tener discusiones familiares sobre cómo cuidarse al tener que salir de casa por las cosas básicas o si debíamos dejar de tener contacto con familiares que aún no creían en la enfermedad por coronavirus. (Profra. Verónica, febrero 2021)

Lo que estaba ocurriendo era tan nuevo y desconocido, que el entorno estaba cargado de desconfianza. Verónica tenía tanto temor que apenas y salía a la esquina de su casa para sacar

a su amiga llamada Greta, una perra mastín gris que justamente la educadora había adoptado en Soledad de Doblado un par de años atrás.

Desde una mirada docente honesta, me atrevo a expresar que Verónica y yo, coincidíamos en un sentir parecido: en esos primeros momentos del encierro no había prisa por saber de qué manera iban a continuar las clases en el preescolar o en el posgrado. Lo que parecía más apremiante en ese tiempo tan difícil era tratar de encontrar la estabilidad para hacer lo humanamente básico en la medida en que una persona común podía hacer dentro de una coyuntura de tal índole como lo es una pandemia.

Me preocupaba mucho que mis padres o mi hermano se infectaran, en muchos instantes de ese primer periodo me sentí afortunada por tener la oportunidad de trabajar desde casa, aunque no tenía muy claro en esos momentos como iba llevar a cabo mis labores docentes de tal manera que tuviese un buen desempeño y que este se reflejara en los y las alumnas. (Profra. Verónica, febrero 2021)

Aprende en casa, primera temporada

El Aprende en casa inició transmisiones el 20 de abril del 2020 y las indicaciones de nuestra supervisora escolar fueron que nos adaptáramos a él y también darlo a conocer a las familias. No se planteó como algo obligatorio, sino como una herramienta que se nos invitaba a utilizar y adaptar lo propuesto en el programa de televisión a las necesidades de cada grupo. (Profra. Verónica, febrero 2021)

En la primera etapa del confinamiento muy pocos maestros/maestras se atrevieron a romper el encierro para buscar a sus alumnos/alumnas, era algo nuevo, ajeno y desconocido para las y los profesores. Aprende en casa significó en aquel momento una opción para quienes no encontraban pistas para el trabajo docente entre sus creatividades mermadas por la situación adversa de pandemia.

Contábamos en ese entonces con una lista de canales donde se transmitiría el Aprende en casa y los horarios que le correspondían a cada nivel educativo. Recuerdo que preescolar comenzaba de 7:00 a 9:00 de la mañana, el primer obstáculo era detectado en algo que parecía tan obvio para las maestras y las familias, pero no para las autoridades: el horario.

En tiempos presenciales, la jornada del jardín comienza a las 9 de la mañana; ser alumno o alumna del Aprende en casa entonces implicó tener que levantarse antes de las 7 de la mañana para sentarse

frente al televisor (si se tenía la fortuna de tener el equipo y que este pudiera hacer la transmisión) para tomar la clase. (Profra. Verónica, febrero 2021)

En el caso de Verónica, los primeros días con Aprende en casa fueron utilizados para explorar y acostumbrarse a la estructura de las clases por televisión y así tratar de encontrar las maneras en que daría uso al programa.

Nadie tenía idea de qué trataría el programa, lo importante en ese momento para las maestras era ver la primera sesión para saber en qué terrenos nos estábamos entrando.

La incomunicación como primera tarea

La pandemia comenzaba a imponer grandes obstáculos, principalmente en la comunicación; en esos primeros meses de cuarentena yo solo tuve contacto recurrente con 3 de 12 mamás.

Siendo más específica, la directora y yo nos habíamos organizado y se decidió que se eligiera a una de esas tres madres para que fuese el enlace con las demás y así establecer la comunicación e intercambiar mensajes instantáneos a través del WhatsApp. (Profra. Verónica, febrero 2021)

El temor era tal, que Verónica y su compañera decidieron hacer lo posible con las pocas mamás con las que se tenía contacto. Las condiciones en cada hogar eran diversas, en algunas familias era más fácil y en otras fue literalmente imposible mantener la comunicación. *

Así, la mamá de Valentina⁷ sería mi contacto principal durante el ciclo escolar (el primero en pandemia) desde el 19 de marzo hasta el 8 de junio del 2020. En ella encontré un gran apoyo pues era la encargada de pasar los mensajes a las demás madres del grupo. (Profra. Verónica, febrero 2021)

Esas fueron las primeras decisiones para la comunicación que Verónica tomó, orillada por la complicada mezcla de pandemia y miedo. En aquellos momentos, la educadora no se arriesgó por tratar de encontrar alguna otra alternativa para establecer un mayor número de contactos con las madres o las familias.

⁷ El nombre auténtico de la alumna ha sido sustituido por otro en este documento recepcional para respetar el principio del anonimato.

La intención de quien escribe no es la de juzgar que hizo o no la educadora, es la de plasmar las acciones e inacciones que un contexto de pandemia puede provocar en una maestra que estaba intentando dentro de sus posibilidades seguir siendo eso, maestra. *

Dichos mensajes contenían las indicaciones sobre como íbamos a trabajar, las alternativas para ir avanzando en lo que fuese posible, las recomendaciones para las mamás o las interacciones que se intentaban hacer llegar a las y los niños. (Profra. Verónica, febrero 2021)

[19/04/20, 10:27:54] Verónica: ¡Hola buen día! ¿Como están? Espero que muy bien. ¿Me ayudaría a compartir en el grupo una información? Por favor

[19/04/20, 10:29:49] Hola maestra buen día, bien gracias a Dios Si; claro maestra con gusto

[19/04/20, 10:37:10] Verónica: A partir de mañana en los canales que se especifican en la parte de abajo de la foto se transmitirán las clases. ***⁸ Ver c1⁹

En nuestro caso que es preescolar, en un horario de 7:00 a 9:00. Quien tenga la oportunidad de verlas, al final se harán unas preguntas o actividades para que integren en una *carpeta de experiencias*

Estas evidencias (que irán guardando en un folder, carpeta, o en lo que gusten) las presentarán en su regreso a clases.

[19/04/20, 10:38:29] Verónica: Ojalá puedan verlas y realizar las actividades. De igual forma la mayoría cuenta con su libro, también pueden resolver las páginas que consideren de ahí.

[19/04/20, 10:39:23] Verónica: Cualquier duda, comentario, o situación referente a las actividades pueden comunicarse conmigo por este medio y estaré para apoyarl@s.

[19/04/20, 10:40:00] Verónica: Por favor, ¿serían esos tres mensajes y la imagen! saludeme a Vale!!

[19/04/20, 10:40:27] : Muchísimas gracias, maestra claro que Si mañana pondré a [Valentina] a ver clases". *** Ver c2

⁸ Este formato de escritura corresponde a las transcripciones de los chats de WhatsApp de la profesora Verónica con las familias de sus alumnos/alumnas.

⁹ En adelante, el código *c* se referirá a una captura de pantalla de los chats de WhatsApp; el número después del código indicará el orden en que aparecen las capturas de pantalla que se localizan en el apartado de anexos-capturas. Las transcripciones son copia fiel de las capturas de pantalla, otorgan veracidad a los relatos y fueron anonimizadas.

Eran los primeros días del confinamiento y del uso de Aprende en casa; Verónica se limitó a la reproducir la forma de trabajo que planteó la SEP: ver el programa y realizar las actividades en las casas para archivarlas por si había que presentar evidencia del trabajo cuando volvieran las clases presenciales. La educadora exploraba el terreno inicial, toda esa situación era nueva y desconocida; tomaría más tiempo tener otras pistas para trabajar de una mejor manera. *

Ese era el primer gran reto, buscar las formas posibles de al menos mantener cierto contacto con las y los niños que estaban encerrados en casa. El uso de WhatsApp, que es tan cotidiano y accesible la mayor parte del tiempo, no estaba siendo una opción tan favorable y me sentía imposibilitada, tenía frecuentemente la sensación de no estar haciendo nada.

*Sobre todo, porque comenzaban a llegar comentarios del tipo: cierta maestra comenzará a llevar cuadernillos a su comunidad. En esos momentos sabía que, por los peligros que implicaba transportarse y organizar una reunión, la idea quedaba descartada: pensaba mucho en mi salud y en la de las familias de los niños y niñas a las cuales arriesgaría si me trasladaba a buscarlas. ***

Primeras opciones para el trabajo en pandemia y a distancia

Fue entonces que fui prestando mayor atención a las páginas para maestras y maestros de Facebook donde se vende o comparte material digital, en dichos sitios comenzaban a circular hojas de trabajo con actividades relacionadas con el programa Aprende en casa; y así tuve el primer acercamiento a este tipo de actividades.

Analizar el diseño de estos materiales me inspiró a intentar hacer los propios; sin embargo, para que las y los niños pudieran resolver esas hojas de trabajo tenían forzosamente que ver la televisión, por lo que realmente no iban a ser tan funcionales y no me animé a realizarlos.

En ese momento tenía dos posibles opciones de materiales para el trabajo a distancia: enviar las hojas de trabajo que recopilaba de grupos o páginas de educadoras basados en el Aprende en casa, o también, hacer uso de unas guías que las madres habían adquirido antes de mi llegada al grupo.

*Ante esto, les comuniqué a las familias que, si lograban acceder al programa, tenían la opción de buscar en dichas guías los temas o actividades que se relacionaran con algo de lo visto en el Aprende en casa. ***

Quien escribe conocía la manera de trabajar de Verónica desde finales del año 2016, recuerdo muy bien su práctica docente previa a la pandemia; sus actividades planteaban diversos retos para sus alumnas-alumnos. Durante los primeros momentos del trabajo en la pandemia y en encierro, la creatividad de Verónica se encontraba limitada.

Ella es una ávida consumidora del contenido didáctico que se encuentra en internet y en las redes sociales, por lo regular aprovecha bien ese tipo de recursos, pero en aquellos momentos se le dificultaba hacer uso de ellos para diseñar sus actividades; pues también dependía de si las niñas/niños estaban logrando ver las clases por televisión.

Día a día, la profesora Verónica trataba de encontrar un ritmo para trabajar; aunque ciertamente su dimensión como docente se encontraba incómoda y descolocada por la situación y por no lograr ejercer una práctica como ella quería. *

Lo importante era buscar las maneras de hacerles las cosas más fáciles y como no todas tenían la posibilidad de sintonizar el programa, comencé a extraer los videos que eran abordados en el Aprende en casa y les compartía en el chat de la mamá de Valentina los links de YouTube, por si había la posibilidad de verlos...

[20/04/20, 18:38:16] Verónica: ¡Hola buenas tardes! Aquí molestándola de nuevo.

[20/04/20, 18:38:31] Verónica: Por fa solo para que me informen si pudieron ver la televisión

[20/04/20, 18:38:40] Verónica: O si se les complica por alguna razón

[20/04/20, 18:38:55] Verónica: Para ver cómo podríamos estar trabajando entonces

[20/04/20, 19:08:01]: Hola maestra buenas tardes para nada que molesta

[20/04/20, 19:08:36] : Hoy la verdad me dormí, pero mañana ya la veo y hay unas mamás que no tienen ese canal donde pasan las clases

[20/04/20, 19:12:36] Verónica: Si la verdad lo pusieron muy temprano.

Pero bueno entonces intentaré estarles enviando los videos y la actividad del día para ver si de esta forma pueden ir resolviéndolo e integrando su carpeta.

[20/04/20, 19:12:54] Verónica: ¡¡Gracias!! Sigo pendiente

[20/04/20, 20:17:54] : Si maestra por favor se lo vamos a agradecer mucho. *** Ver c3

La maestra llamada pandemia y sus primeras enseñanzas.

Había transcurrido un mes aproximadamente desde que se comenzó a trabajar a distancia, en la búsqueda constante para dar continuidad a su quehacer docente; Verónica fortalecía en el contexto pandémico una postura de ayuda y empatía hacia la escucha y mirada atenta a lo que ocurría con las y los alumnos. *

Así, el contexto pandémico fue moldeando poco a poco mis formas de ver la práctica o de dar atención a lo que las madres me iban expresando, fueron retos y obstáculos que no siempre salieron bien librados, fue ensayo y error.

*También fue aliciente, aprendí muchas cosas, comencé poco a poco a sentirme más productiva didáctica y pedagógicamente hablando, se pusieron en la mesa temas que no habían sido tan considerados antes: la resiliencia, la empatía, resolución de problemas, vencer miedos. Nos sacó de una zona cómoda por así decirlo, nos llevó a trasladar el aula a los hogares: hogares diversos, ambientes difíciles, duelos, impaciencia, incertidumbre, aburrimiento mucho aburrimiento...***

[27/04/20, 11:52:45]: Y verdad que ¿Aún no saben cuándo regresan a clases?

[27/04/20, 12:06:05] Verónica: Hasta ahora dijeron que el 17 de mayo en lugares con bajo riesgo y el 1 de junio los demás. Pero depende de cómo vaya avanzando todo

[27/04/20, 12:07:04] : Si eso Si primeramente Dios todo tiene que volver a la normalidad y ese aburrido virus tiene que terminar. *** Ver c4

En aquellos momentos comenzaban a tomar presencia los eventos en línea: foros, webinars o conversatorios donde se abordaba el debate educativo en tiempos de pandemia.

Verónica y yo tratábamos de dar seguimiento a lo que nos interesaba, yo como parte de mis estudios de maestría y ella por convicción y autonomía de lo que podía aportarle a su práctica y a su visión de educadora. *

Mi trabajo en la pandemia y a distancia no se limitó únicamente a llevar a cabo acciones para poder ir avanzando en el trabajo escolar con el grupo. También, intenté crear y mantener lazos afectivos, aquellos que son tan importantes en la edad preescolar entre niñas-niños y su maestra:

[30/04/20, 10:42:13] Verónica: ¡¡Buen día!! ¡¡Hoy no tenemos tarea, solo pedirles que compartan este video con todos y todas y les den un abrazo de mi parte!!

[30/04/20, 10:42:53] Verónica: (De preferencia giren su celular para verlo más grande)

[30/04/20, 10:42:57] Verónica: ¡¡¡¡Gracias!!!! *** Ver c5

[30/04/20, 11:37:11] : Muchísimas gracias maestra.

[30/04/20, 11:37:17] : Claro ahorita lo mando al grupo.

[30/04/20, 13:19:53] Verónica: ¡¡Gracias!! Le mando un abrazo a Vale, pronto comeremos chocolatitos. *** Ver c6

Así, usando una aplicación que dejaba marca de agua, que reducía la calidad de las fotos y sin un buen sonido, fue mi gran debut haciendo videos con música de fondo incluida. El día del niño y de la niña era una ocasión especial que no podía dejar que pasara desapercibida. A partir de ese momento, sentí que las interacciones con Valentina y su mamá fueron mejorando.

*Al inicio eran intercambios superficiales, pero, desde el video del día del niño se habían vuelto más personales nuestros encuentros a distancia y por WhatsApp, me llegaban fotos de la niña observando los programas del Aprende en casa desde una mesita que le habían adaptado y también videos realizando sus tareas. ** Ver c7 y c8*

Como amiga o pareja, Verónica suele ser reservada emocionalmente, pero cuando entra a un salón de clase o al jardín de niños, sus emociones se enfocan en hacer sentir a gusto y seguro a los niños-niñas. El contexto de pandemia y confinamiento le recordaba diariamente que sus alumnos y alumnas estaban viviendo situaciones difíciles.

El día del niño y de la niña fue una ruptura en diversos sentidos, por una parte, Verónica pasó de preocuparse a ocuparse más del ámbito emocional de sus alumnas/alumnos.

Por otro lado, el resaltar una fecha importante como lo es el 30 de abril, derivó en que la educadora se atreviera a realizar su primer material audiovisual; el primero de muchos que utilizaría como recursos didácticos para dar continuidad a los contenidos de su grado en preescolar.

Encuentro como ruptura, el descolocarse de una posición incómoda para su práctica docente que estaba siendo coaccionada por el contexto de pandemia y al mismo tiempo identifico cómo dicho rompimiento se traslada a una continuidad.

Lo anterior por el hecho de que, a partir de la intención por tratar de promover el ámbito afectivo en sus alumnos, se originarían los materiales didácticos que la educadora diseñaría para el trabajo escolar. Un material que se enfocó para lo emocional vendría a tomar forma de insumo importante de las situaciones y secuencias didácticas. *

Después de casi un mes de trabajar a distancia, la de mayores posibilidades de contacto y comunicación seguía siendo la mamá de Valentina, ella era quién me solía hacer preguntas (a veces en nombre de las otras madres) y respondía los mensajes que continuamente les enviaba...

[15/05/20, 10:35:41] Verónica: Oiga la vuelvo a molestar, es que estaba hablando con la maestra Rose acerca de que no se han reportado, solo Vale

[15/05/20, 10:36:02] Verónica: ¿Podría reenviarles el siguiente mensaje? Porfis

[15/05/20, 10:39:46] Verónica: Hola. Espero que se encuentren muy bien.

Les pido por favor que me comuniquen (si gustan de manera personal) si se les ha dificultado implementar esta estrategia de las clases por televisión, qué obstáculos han tenido para realizarlo o bien, si se encuentran trabajando con los niños o niñas de otra manera.

[15/05/20, 10:40:18] Verónica: Espero sus respuestas o sus evidencias si cuentan con ellas. ¡Muchas gracias!

[15/05/20, 10:41:46] : Si maestra claro que sí yo mando su recado

[15/05/20, 10:42:04] +52 285 110 4035: Y si quiere mando su número de usted para que le manden los videos

[15/05/20, 10:45:40] Verónica: Si, está bien

[15/05/20, 10:45:44] Verónica: ¡Gracias! *** Ver c9

A pesar de lograr tener ideas y pistas más claras sobre lo que se podía emprender a la distancia; se puede reconocer que fue un logro tanto parcial como gradual. La situación no fue la ideal pues estos avances únicamente estaban alcanzando a una niña y a su madre.

En una situación tan compleja y multifactorial como lo fue la contingencia sanitaria y su encierro, la educadora estaba generando ciertos cambios; posiblemente no al alcance que ella hubiera querido, pero en ese momento era a lo que podía aspirar. *

El Aprende en casa tomó en cuenta el Plan y programa de estudios: Aprendizajes clave y también la estructura básica de una clase: inicio (¿Qué vamos a aprender?), desarrollo (¿Qué hacemos?) y cierre/evaluación (¿Qué aprendimos?).

Pero, antes de hablar acerca de lo positivo que fue para mí usar el Aprende en casa como punto de referencia para planear las actividades, es importante considerar que, evidentemente, tuvo otras consecuencias e impresiones negativas.

La principal me tocó escucharla en talleres, cuando se daban las cifras y se comenzaba a hablar de temas como la desigualdad en el ámbito educativo; poco a poco pasé de escuchar a presenciar cómo esas desigualdades o condiciones injustas eran sufridas por mis propios alumnos y alumnas:

[15/05/20, 15:06:54] : Pues por mi parte sí se me ha dificultado mucho pues mi televisión no cuenta con el canal para tomar las clases y no tengo a mi disposición internet, gastaría mucho dinero (el cual no tengo) para enseñárselos, así que estoy trabajando con ellos tratando de enseñarles lo poco que puedo, por qué obvio no soy maestra y no tengo facilidad para explicarme.

[15/05/20, 15:07:08] : Maestra ese mensaje es de la mamá de Luis Eduardo.

[15/05/20, 15:07:26] : Igual este mensaje.

[15/05/20, 15:08:07] : Al igual. Yo tampoco tengo internet en casa y pues yo vivo en un rancho me es difícil poner recargas y eso. Yo lo que hago con [Humberto] es ponerlo a escribir su nombre completo y números, colores y cosas así.

[15/05/20, 15:08:20] : Este mensaje es de la mamá de Andrés [nombre modificado].

[15/05/20, 15:10:38]: Mamá de XXXX y de XXXX dicen que ellas están trabajando bien con las tareas que usted manda. *** Ver c10

[15/05/20, 15:41:56] Verónica: Lo entiendo, muchas gracias por sus respuestas y por su esfuerzo. Seguimos en contacto.

[15/05/20, 15:42:11] Verónica: ¡¡Gracias!! Por reenviarme los mensajes.

[15/05/20, 15:45:14]: Si maestra esperemos muy pronto regresar a clases. *** Ver c11

De primera instancia, Verónica se sentiría cómoda con el Aprende en casa porque le daba algunas posibilidades para tratar de aproximar a alumnas/alumnos a los aprendizajes que se deben abordar en el nivel preescolar.

Además de lo anterior, el programa de aprendizaje a distancia resultó conveniente para la maestra pues la dimensión pedagógica de su práctica docente se mantiene cercana a la propuesta curricular institucionalizada del nivel preescolar.

Las herramientas que Verónica adecuó con el uso del Aprende en casa conforme a las características de sus alumnos/alumnas fueron limitadas en ese momento para llevar a cabo lo que ella pretendía.

Había incompatibilidad entre lo que ella propuso como forma de trabajo y, las posibilidades reales de acceso a los materiales por parte de las alumnas/alumnos y sus familias. *

Hasta esos momentos no existía realmente una gran respuesta de las madres hacia mi (menos de los y las niñas), no había mensajes de vuelta, no me hacían saber sus dudas, no había visto evidencia de sus carpetas de experiencias, de lo trabajado en algún cuaderno o de las guías resueltas.

Yo no estaba percibiendo lo que estaban realizando ni diariamente ni de forma semanal, mi espera era constante pues me habían preguntado cada cuánto podrían enviar sus trabajos realizados, aunque en realidad no estaba llegando casi nada.

*Esa desigualdad antes mencionada, se iba reflejando en el día a día cuando se trataba de llevar a cabo el trabajo diario; y se ponía de manifiesto en los mensajes que llegábamos a intercambiar las madres de familia y yo. ***

Algunas madres le expresaron a Verónica las dificultades que tenían para poder realizar los trabajos y las tareas, la postura de la maestra era de disposición a buscar alternativas:

[15/05/20, 21:31:57] Mama Andrés/Soledad: Buenas noches maestra soy la mamá de Andrés le escribo en privado para hablar con usted ya que mi hijo no ha podido hacer las tareas que ha enviado en el grupo ya que no cuento con buena televisión y mucho menos internet, mi esposo trabaja en la cervezera de Moctezuma en Oluta ya tiene dos meses sin trabajar; como sabe vamos al día ya que él trabaja en el campo por ahora se me haría más fácil que usted me mandara la tarea por escrito y yo enviársela que ver videos por Youtube porque hay días que no cuento con el saldo o las Vegas para hacerlo espero me entienda mi situación

[15/05/20, 21:39:08] Verónica: ¡Hola buenas noches! Muchas gracias por comunicarse conmigo y lamento la situación, espero que pronto todo marche mejor.

En cuanto a los videos intento incluir sólo uno de “apoyo” porque realmente en las clases de televisión les ponen de 3 a 4 por tema y se me hace demasiado para los niños.

A veces mando imágenes o les indico que lo hagan usando o viendo cosas que tengan en casa y puede responder las preguntas solo en una hoja blanca. *** Ver c12

Una opción que le puedo dar es mandárselas por mensaje de texto para que no necesite usar sus datos, ¿Qué le parece? ***

[15/05/20, 21:41:27] Verónica: Y ya en caso de no poder realizarlas que continúe practicando su nombre, ya lo comenzaba a escribir mejor, los números (tanto trazarlos como contar y escribir la cantidad y comenzar a realizar problemas en los que agregue dos cantidades, por ejemplo 5 frijoles+ 4 frijoles) ***

[15/05/20, 21:44:02] Verónica: O si usted me dice oiga maestra qué actividad podría ponerle para las figuras geométricas, por decir un ejemplo, me escribe y nos ponemos de acuerdo

[15/05/20, 21:51:11] Mama Andrés/Soledad: Ok maestra muchas gracias. *** Ver c13

[15/05/20, 21:53:47] Verónica: Ya dependiendo de las actividades de la tele yo me comunico con usted de manera que pueda hacerlas en hojas o se las mando por mensaje de texto

[15/05/20, 21:54:04] Verónica: Cualquier otra cosa seguimos en contacto

[15/05/20, 21:54:17] Verónica: ¡Saludos a Andrés! Cuidense

[15/05/20, 22:35:59] Mama Andrés/Soledad: Si maestra muchas gracias buenas noches. *** Ver c14

En ese momento habían transcurrido aproximadamente dos meses de trabajo desde el encierro, las muestras afectivas también vendrían en sentido de vuelta para la maestra Verónica. *

El 15 de mayo de ese 2020 fue un día del maestro no tan esperado; en tiempos ordinarios esa fecha era especial para revivir el orgullo de dedicarse a la educación. Incluso, era una fecha para tomar un descanso de las labores docentes del día a día. El cansancio si llegaba a mermar, pero el constante sentimiento de que las cosas no iban tan bien para mí era más latente.

Me sentí agradecida por el gesto de calor a distancia que iban a tener conmigo: en casa de Valentina me prepararon un postre, en un cartel de felicitación con puño y letra de la niña se leía:

*“Feliz día del maestro, maestra Vero la quiero mucho y la extraño, ya la quiero ver”; me enviaron además un video en el que ella me decía: “maestra, te hice una gelatinita, cuando nos volvamos a ver te voy a hacer otra para que te la comas”. ** Ver c15*

Como apunté anteriormente, el logro en cuanto a la conformación de un vínculo afectivo y de un seguimiento escolar se limitó únicamente a una alumna; seguramente para Verónica no fue la situación ideal pues había otros 18 alumnos/alumnas con los que hasta ese momento no logró establecer las condiciones para la comunicación.

Desde una mirada entusiasta, al menos con una alumna se estaba logrando algo tanto afectivamente como académicamente; y los otros pequeños momentos en que alguna otra niña o niño se hacían presentes para su maestra; serían fugaces instantes que le recordarían a Verónica el porqué de su trabajo y empeño. *

*En tiempos pre-pandemia, los detalles por parte de los niños-niñas y familias siempre son valiosos y recibidos con cariño; pero esa muestra cálida aún a la distancia de parte de Valentina y su mamá fue sumamente significativa y me dio muchos ánimos para continuar a pesar de las dificultades a las que nos estábamos sometiendo. ***

Dos meses de encierro y cuarentena.

En diversos eventos sobre educación se trataba el tema de la desigualdad y de las brechas educativas como si no hubieran existido hasta antes de la pandemia, pero la realidad nos fue obligando a abrir las miradas, a ser más atentas y sin duda el momento por el que atravesábamos fue invitando a ese despertar.

*También me tocó vivirlo, para las familias era muy difícil sintonizar el programa. Y no solo eso, el saldo y las recargas de celulares no les permitía ver los videos. Y sí, el Aprende en casa estaba cargado de canciones y de cuentos; sin embargo, era material al que no podían acceder. ***

Las estrategias tomadas por la maestra eran puestas en tensión al momento de alcanzar la realidad de lo que sucedía en las familias. *

[19/05/20, 11:29:25] Mamá Humberto: Soy la mamá de [Humberto]. Le escribo para platicar con usted con respecto a las tareas de Humberto. Nosotros no hemos podido realizar las tareas que han mandado por el grupo ya que nosotros no contamos con internet en casa y pues la televisión que tenemos no agarra muy bien la señal ya que nosotros vivimos en un rancho...Y pues la verdad para que mi hijo vea los vídeos no me es posible...

[19/05/20, 11:30:27] Mamá Humberto: Ya que no siempre cuento con saldo...aquí me es difícil las recargas y pues honestamente maestra no siempre puedo poner. ** Ver c16

Y dicha realidad creaba incomodidades y reflexividades en torno a la práctica docente de la educadora. *

Día a día, el esfuerzo era constante por tratar de hacerles las cosas menos complicadas. Si reflexiono sobre mi práctica en esos primeros momentos, me siento aliviada de saber que intentaba no poner más obstáculos a la situación que las familias y sus niñas/niños estaban viviendo.

Desde fuera, podía atestiguar que la situación de Verónica como maestra era complicada y a veces hasta indirectamente contradictoria. Por una parte, si bien ella no ponía más dificultades a las complicaciones en los hogares para el trabajo a distancia, tampoco había logrado tomar otra alternativa para que las oportunidades alcanzaran a más de sus alumnos/alumnas.

Era una mezcla diversa por la cual esas otras alternativas no llegaban, ¿Cómo resolver que las mamás no pudieran tener datos en el celular ni siquiera para el WhatsApp? ¿Cómo romper el encierro y confinamiento si el miedo al virus era recurrente y además no había indicaciones oficiales para ello?

La intención del presente no es excusar ni justificar el quehacer de una educadora en los primeros momentos de la pandemia; es la de tratar de transmitir y comunicar las contrariedades que la asolaban como maestra en el día a día durante aquellos primeros meses de trabajo en la cuarentena. *

En el momento en el que descubrí que podía asistir a pláticas, cursos y talleres sin salir de casa (las actividades presenciales me conflictuaban desde antes de la pandemia, por diversas razones que tienen raíz en la ansiedad que llego a padecer) decidí adentrarme en un mar de actividades virtuales.

Y así, traté de aprovechar el largo encierro para acercarme a estrategias, aprendizajes y aproximarme a recursos teóricos y prácticos para tratar de ir mejorando mi quehacer docente que, para esos momentos, sentía se encontraba inmovilizado, coaccionado por la pandemia.

Tenía conciencia de que no estábamos viviendo tiempos ordinarios, era algo nuevo, complejo, difícil y, sobre todo, implicó mucha exigencia y compromiso. No imagino a un maestro o maestra haciendo en el encierro, lo mismo que hacía antes de la cuarentena, la situación que vivíamos te orillaba a redefinirte, a reinventarte, a buscar formas nuevas de apoyar a las y los niños.

Comencé entonces con los cursos referentes a temas de mi interés con ponentes de otras ciudades e incluso países, por ejemplo: el de Motricidad fina con “Equipo en Vuelo”, un par de terapeutas argentinas que disfruté bastante.

También tuve la oportunidad de tomar otros talleres relacionados con estrategias didácticas en general y así fui avanzando en el camino relacionado con la educación en línea y los saberes digitales. También participé en cursos relacionados con ansiedad infantil, resiliencia, educación socioemocional y su aplicación en el aula, entre otros.

*Dichos eventos no solamente nutrieron mi práctica, también me permitieron intercambiar experiencias, interactuar con otras y otros docentes, conocer y escuchar otras voces e incluso realizar comentarios sobre otros trabajos y aprender de ello. ***

A pesar de dichas dificultades en su práctica docente, Verónica encontraría en diversos eventos y momentos, un panorama de diversas ideas en su búsqueda por conocer y acercarse a algo que le permitiera mejorar en su trabajo.

Ella pudo no hacer nada más de lo que ya estaba intentando, pero tomó la decisión de no quedarse inmóvil, y ello fue muestra de que no se conformó con la comodidad o incomodidad de su situación. En ese momento, esas serían sus posibilidades por aprender o mejorar y no las dejó de lado. *

Aun con todo lo anterior, la sensación de insatisfacción era cotidiana; el programa estaba, mi intención también, pero las desigualdades seguían y peor aún, se hacían más complejas.

*Ejemplo de ello se mostraba en la comunicación tan intermitente que había con ciertas familias donde los mensajes llegaban a cuentagotas con espacios de aproximadamente un mes entre ellos. ***

Las brechas en la comunicación continuaban siendo el obstáculo más grande entre la maestra Verónica y el aprendizaje de sus alumnos/alumnas. Pero en los breves momentos de comunicación entre las madres y la maestra, también surgían ciertas soluciones. *

[19/03/20, 12:15:53] : Maestra soy la mamá de [María] (...)

[29/04/20, 12:20:06] : Buenas tardes, maestra le comento yo no he hecho la tarea con mi hija porque los videos unos no los puedo abrir y pues la verdad tengo mucha tarea con mi otro hijo me estoy estresando con todo esto.

[29/04/20, 12:20:40] Mi hija para cuando entre va a llevar lo que pueda y discúlpeme maestra.

[29/04/20, 12:24:43] Verónica: ¡Hola buen día!

Si, por lo mismo intento no mandarles videos o solo actividades sencillas. No se preocupe yo sé que muchos están pasando por esa situación, a mí me estresa el no poder hacer más.

Pero no son tiempos para estresarnos, lo que pueda hacer con ella desde lo más sencillo como un dibujo o algo relacionado con las tareas en una hoja blanca o con su libro, todo cuenta (...) *** Ver c17

[20/05/20, 14:27:22] Verónica: Y tiene sus cuadernos, ahí siga practicando con ella en los Momentos que pueda, y si quiere que la apoye en alguna otra actividad de algún tema en específico me avisa. Igual en el de hojas blancas puede hacer los dibujos de las actividades del día. Por ejemplo, hoy fue de las emociones.

[20/05/20, 14:33:47] Para mí sería más fácil maestra que usted me mande hojas que haga y yo las imprimo acá como ve.

[20/05/20, 14:34:13] Verónica: ok si puede imprimir claro que podría mandarle.

[20/05/20, 14:34:51] Verónica: Un cuadernillo o actividades de números y letras para que no sean tantas hojas y le salga económico.

[20/05/20, 14:35:05] Si maestra yo acá busco en donde imprimir las hojas.

[20/05/20, 14:35:26] Verónica: Perfecto.

[20/05/20, 14:35:32] Verónica: Yo se las envío.

[20/05/20, 14:35:38] Ok maestra gracias. *** Ver c18

Retomando las ideas sobre la importancia que se le atribuye por lo general a otros niveles educativos por encima del preescolar, estas se podían comprobar cuando las madres decidían dar prioridad a las tareas de sus hijos mayores que por ejemplo cursaban la primaria, que a las actividades de sus hijos del jardín de niños.

No habían transcurrido los primeros 3 meses del confinamiento y de tratar de trabajar a distancia; y la desesperación y el cansancio se hacían presentes en los hogares. Lo anterior, era una más de las consecuencias de la pandemia: la sobrecarga de las labores y trabajos para las madres o las cuidadoras.

El que escribe, no tomó a la ligera ni pasó por desapercibida la posición de una apertura constante de la educadora para con las madres de familia; fue latente que esa flexibilidad no reproducía obstáculos para que dentro de cada posibilidad que un niño o niña y su madre tenían, pudieran ir tratando de continuar el trabajo escolar. *

Reflexiones de las contrariedades

Actualmente, recuperando estas conversaciones, siento que no debí esperar tantos meses para ir a Soledad a dejar actividades; pero me paralizaba al escuchar las noticias sobre los contagios, los hospitales a tope y las muertes cercanas que lamentablemente estaban comenzando a ocurrir.

Por eso me atrincheré en casa, y aunque no me atreví a romper la cuarentena, constantemente pensaba en cómo tratar de darles ánimos a los niños, niñas y sus familias.

En muchas ocasiones sabía que incluso no bastaba la autoexigencia a la que me sometí, porque a final de cuentas la que aprendía algo nuevo o la que conocía algo distinto era únicamente yo y no mis alumnas/alumnos. Aunque acepto que, de alguna manera, repercutía para bien en mi práctica.

*Fueron muchas las ocasiones en las que sentí que mis alumnos y alumnas estaban muy limitados en cuanto al acercamiento de los aprendizajes del preescolar. ***

De cara a la parte final del primer momento, se hace presente la auto reflexión y autocrítica de la educadora en aquella primera etapa de su trabajo bajo pandemia; aunque para ese tiempo no había logrado un impacto directo en sus alumnos/alumnas, el primer momento de su trabajo a distancia y en cuarentena le dejó de lección lo que ya no podía continuar haciendo o lo que le apremiaba por mejorar. *

Me consolaba a mí misma diciéndome que hacía lo que podía con lo que se podía, me gratificaba y me hacía sentir un poco mejor que me llegara alguna foto, algún audio o algún mensaje escrito por alguna mamá donde me contara si su hijo o hija había realizado alguna actividad.

Me preocupaban los contenidos de lenguaje y comunicación, el acercamiento a la escritura tan importante para dar el paso a la primaria, la resolución de problemas, las investigaciones, las interacciones y los juegos que se habían perdido.

*En este primer lapso de pandemia y cuarentena, sabía que ya habían cursado más de la mitad del ciclo escolar de forma presencial, recordaba lo que conocían cuando yo llegué al grupo, lo que expresaban y la manera en que lo hacían, sabía que contaban con bases; escribían su nombre, exponían sus ideas, compartían pensamientos y emociones, participaban con entusiasmo en dinámicas. ***

A Verónica le costó mucho asimilar que posiblemente sus alumnas/alumnos no desarrollaron lo esperado del grado y nivel educativo; pero serían los primeros pasos hacia la madurez que ella alcanzaría con el pasar del tiempo y del trabajo en un contexto de pandemia. *

*Esperaba que desde casa pudieran continuar realizando las actividades de sus guías a manera de repaso. Sabía que el programa del Aprende en casa les resultaba aburrido por la carga y duración de los videos, pero tenía esperanza en que pudieran al menos ver uno de ellos y así, responder a las preguntas que les mandaba, de manera que se mantuviera el diálogo desde casa o existiera algún tipo de intercambio. ***

El fin del principio: cierre del ciclo 2019-2020

Las pérdidas en esos primeros tres meses de la pandemia (marzo a junio 2020) no se iban reflejando solo en las tristes muertes, o en los contenidos no estudiados, ni en los aprendizajes no alcanzados o los reportes de evaluación malogrados; muchas situaciones que conciernen los sentimientos y cargas afectivas del jardín de niños habían sido clausuradas hasta nuevo aviso y amargamente, nadie sabía responder hasta cuando terminaría eso. *

[05/06/20, 8:15:16] Verónica: ¡Buen día! Esas son las actividades de hoy.

[05/06/20, 8:15:18] Verónica: Saludos.

[05/06/20, 8:41:31] Maestra Mi papá se me murió le dio un infarto.

[05/06/20, 8:58:41] Verónica: Señora, mil disculpas de verdad por escribirle de manera tan inoportuna. Lo siento mucho y lamento su pérdida, no tengo palabras. La acompaño en su dolor y le mando un fuerte abrazo de verdad. Y a mi Valentina.

[05/06/20, 11:11:09] No se preocupe maestra usted que iba a saber mil gracias por sus palabras en verdad y le pienso mucho en mi Valentina porque amaba mucho a su abuelito y su abuelito a ella. ***
Ver c19

[08/06/20, 12:49:44] Verónica: ¡Hola! De verdad quisiera agradecerle todas estas semanas que le envié actividades y me apoyó mandándolas, por tomarse la molestia de hacerlo y sobre todo por su apoyo con Valentina de verdad que ese esfuerzo se ve reflejado en ella.

Deseo que pronto encuentre la fuerza para enfrentar este momento. Les envió un gran abrazo y todo mi apoyo.

[08/06/20, 12:57:19] Hola maestra ya sabe que aquí estamos y quiero lo mejor para mi hija y muchas gracias por sus palabras es lo que más le pido a Dios que me mande las fuerzas y fortaleza para poder llevar este dolor tan inmenso. *** Ver c20

No es intención de este trabajo caer en una visión de postura absoluta o definitiva, ningún maestro o educadora está preparada para saber cómo actuar ante la muerte cercana de algún niño/niña; la pandemia vendría a enseñar a Verónica una de sus más duras lecciones.

No había juegos en el patio, risas en los salones, desayunos entregados en el portón escolar a la hora del recreo ni canciones; a la comunidad integrante del Jardín de niños Benito Juárez García le tocó ver su escuela cerrada, llena de hierba, de hojas secas y principalmente sin las voces de las niñas y niños que suelen jugar, cantar y en ocasiones hasta llorar entre los muros y las paredes. **

La posibilidad de reunirnos para la organización de fin de cursos quedó indefinidamente, reservada sin fecha para futuros momentos que en ese entonces aún parecían muy inciertos y lejanos, dicha posibilidad finalmente se perdió.

*Tuvimos que conformarnos con diplomas virtuales que les hice en PowerPoint, los convertí en pdf y fueron enviados vía WhatsApp; esas fueron las formas de acercamiento y tacto a la que la pandemia nos orilló y que fríamente tuvimos que cobijar. ***

En aquel momento todo era nuevo, nadie que se dedicara a la educación sabía con certeza qué hacer para poder darle continuidad a la escuela a pesar de que la tendencia de los maestros o maestras con una posición inamovible les haga considerar que tienen siempre entre sus manos la receta o el mapa para saber que caminos andar.

Nada le garantizaría a nadie, lo que se debía hacer en una pandemia y en el confinamiento.

Tales eran las primeras enseñanzas que Verónica recibiría por parte del contexto pandémico, saber que lo conocido hasta antes de ese momento; no tendría cabida. Principalmente que sería apremiante cuestionarse y reflexionar constantemente sobre los primeros intentos que estaba realizando durante su primer periodo escolar bajo pandemia; de cara a una segunda etapa que sería más cruda, cruel y difícil. *

*Aprendí, pero también me frustré, ¿acerté?, pero a la vez sentía que fallaba ¿Hice mucho o poco? era una pregunta constante, pero en realidad, la pregunta que más sirvió para el siguiente ciclo escolar y momento bajo pandemia-cuarentena fue: ¿Qué más puedo hacer?... ***

Segundo momento - Ciclo escolar 2020-2021: el preescolar en el apogeo de la pandemia

En la introducción del segundo momento, Verónica nos comparte algunas reflexiones respecto a sus ideas sobre lo que es *ser maestra* de jardín de niños; en su introspección e interiorización trata de explicar desde donde posiblemente vienen esas maneras en que ella accionó sus cuidados o miradas atentas a los contextos de cada niña o niño.

Mi mamá fue maestra de primaria por 30 años. De ella, posiblemente, heredé la sensibilidad de estar atenta a las condiciones materiales o sociales de los alumnos, a un grado en el que, para mí, es completamente normal y natural preocuparse por llevar un lápiz extra, pagar las copias de la o el que no puede, incluso comprar el desayuno de quien no lo lleva, si hay posibilidades.

Pienso que, con los años, esa mirada se va entrenando; tanto es así, que, cuando comienzas con las entrevistas iniciales a las familias (las cuales se llevan a cabo al inicio de cada ciclo escolar), confirmas lo que ya venías imaginando al observar, incluso en los primeros días de clase, cómo se desenvuelve el alumno o la alumna en el aula: si en casa juega solo, si convive con personas más grandes o si únicamente se encuentra a cargo de una persona como una abuelita, una tía, etc.

Antes de la experiencia de la pandemia, tenía la idea de que una maestra conlleva el compromiso del apoyo; hoy en día reconozco que además de lo anterior, ser educadora significa respetar ritmos y expresiones, escuchar de los niños aquello que en ocasiones no llega a ciertos oídos en casa o no encuentra el tiempo para tener eco. Ser maestra de jardín de niños puede ser divertirse como te hubiera gustado hacerlo cuando tenías 4 años.

Siguiendo el hilo de reflexividad que la educadora propone a comentar, posiblemente esa posición de cuidado provenga de la crianza de maestra que ella tuvo desde y por maestras. En su visión de lo que es *ser educadora*, tuvo que ver su madre, la profesora (retirada) Sonia Cazarín y tres de sus tías abuelas que también se dedicaron a la docencia; nos referimos entonces a todo un bagaje, herencia, al *habitus* que Verónica posee y que significativamente proviene de 4 mujeres importantes en su vida.

La pandemia me enseñó que una maestra empática puede buscar y encontrar las mejores maneras de hacer las cosas, una maestra así es ayuda y comprensión. Y, bajo esta mirada, armé durante los meses que vinieron un arsenal de regalitos que llevaba a Soledad de Doblado cuando iba a entregar las actividades cada 15 días aproximadamente.

Aquellos pequeños presentes que dentro de mis posibilidades pude compartir y que actualmente pienso que ojalá hayan sido importantes para los y las niñas; me recordaron que pude vencer mis miedos de romper el encierro (aunque haya sido recurrentemente cada dos semanas) para visitar, al menos, por breves momentos a mis alumnos y alumnas en pleno Soledad de Doblado.

Las rupturas en Verónica a diferencia del ciclo anterior seguían haciéndose palpables, tal era el hecho que las visitas a la comunidad fueron pensadas y repensadas en el momento intermedio que hay entre el final del ciclo 19-20 y el inicio del 20-21.

La madurez que Verónica había adquirido por las experiencias del primer momento en confinamiento y por intentar llevar a cabo su trabajo se iban reflejando; del mismo modo ese reforzamiento de sus ideas sobre la importancia de crear y mantener los lazos afectivos de las y los niños.

“Deben de saber que están haciendo lo mejor” –pensaba desde mi casa en la zona norte de Veracruz–, quiero transmitirles que, aunque no podamos vernos, estoy atenta a lo que hacen desde sus casas-. En otras palabras, quería que supieran que su maestra estaba ahí: no solo en los audios de WhatsApp, también en los lápices, en los borradores en forma de animales y demás figuras, en los carritos, en las estampas o en los dulces que estuvieron viajando quincenalmente conmigo, desde el puerto hasta Soledad de Doblado.

Mi intención con lo escrito anteriormente es que, a suerte de entrada, sirva para compartir lo ocurrido durante el segundo ciclo escolar (2020-2021) de trabajo en pandemia-cuarentena; en el cual, a diferencia del primero, pude estar más atenta a lo que acontecía con los y las niñas y sus familias, debido a que existieron mejores condiciones para la comunicación y para el trabajo.

El inicio de ciclo 2020-2021 fue a distancia, sin embargo, tuvimos una mayor organización y con ello pautas para el quehacer escolar. Comencé formando un grupo de WhatsApp y así, se amplió la comunicación con las madres.

Aunque a nivel general, las clases en línea comenzaban a tener mayor presencia ese ciclo escolar, las encuestas que realicé unos días antes de comenzar reflejaban que menos de la mitad del grupo tendrían la posibilidad de entrar a una sesión en línea o en tiempo real desde alguno de sus dispositivos.

Para esos momentos de la pandemia, teníamos conocimiento en general sobre otras experiencias de trabajo docente; lo anterior debido al intercambio en espacios formales e informales de maestros/maestras que, desde diversos lugares, se encontraban tratando de hacer lo propio.

Pudimos conocer posturas inflexibles en mayor o menor medida de colegas acerca de la situación de alumnas/alumnos incomunicados, de los que no enviaban tareas, de los que sus

familias no apoyaban o simplemente de aquellos que *no le echaban ganas*. Un breve ejemplo de ello fue, que algunas/algunos maestros tenían horarios de atención para con las alumnas-alumnos o familias.

La diferencia con la educadora a la que dimos este seguimiento es que ella, aunque en un inicio pretendió establecer horarios para intercambiar mensajes, comprendió con la práctica diaria que no siempre los horarios coinciden y no erigiría más obstáculos de los que ya había en la comunicación con las familias.

El quehacer de Verónica iría más allá de lo punitivo o de tratar de encontrar las culpas; se mantendría y fortalecería su posición de apoyo para con sus alumnas/alumnos y sus madres o familias.

Fue así como mi compañera Rosario y yo determinamos que ni segundo ni tercer grado podrían tomar las clases en línea, y sabíamos que era necesario cambiar la forma de trabajo, por lo que emprendimos la elaboración y uso de cuadernillos relacionados con los temas del programa Aprende en casa.

La experiencia vivida en el ciclo anterior se había transformado en una práctica docente a la distancia con mayor capacidad de acción; la educadora tendría estrategias más acertadas en esta ocasión.

Cabe mencionar que el trabajo se tornó más organizado también, por las acciones colectivas de Verónica y su compañera Rosario; ambas tuvieron la disposición de tomar decisiones en conjunto, con la intención de evitar complicarles la situación a las madres o cuidadoras de las niñas/niños.

Además de que juntas mejoraron sus métodos de trabajo a distancia y eso repercutió positivamente en los grupos de niñas/niños a su cargo. Las dos maestras tuvieron un

seguimiento de lo que estaba ocurriendo en los hogares y entre ellas también se apoyaron cercanamente.

Rosario fue un enlace fundamental pues conocía muy bien a las familias del jardín de niños y Verónica por su parte apoyó a su compañera en el uso de ciertas tecnologías e insumos que eran necesarios para la creación de materiales que entre ellas se compartieron.

El lapso entre el fin del ciclo escolar 2019-2020 y el inicio del 2020-2021 le sirvió a Verónica para asentar ideas y reflexionar sobre lo ocurrido en el periodo anterior. Y lo anterior aportó para que ella diera y se atreviera a andar sus primeros pasos, perdiendo parte de sus temores.

En diálogo con la maestra Rosario, acordamos además que, durante este ciclo, me correspondía la comisión de la dirección (se le denomina comisión al puesto en que se ejercen funciones directivas sin ostentar plaza ni sueldo de directora) del jardín de niños.

Lo anterior no solo implicaba atender a mi grupo (tercer grado de preescolar nuevamente) sino también, llevar a cabo los deberes administrativos, de gestión escolar y demás procesos inherentes de un puesto directivo. Así que, a los retos que había que cumplir como maestra de grupo se le iban a agregar aquellos pendientes que necesitaban atenderse en medio de una tormenta de pandemia que no estaba cesando.

Los momentos previos al segundo ciclo a distancia también le sirvieron a Verónica para prepararse anímicamente, ella sabía que atreverse a hacer las cosas de mejor manera para dar más atención a sus alumnos/alumnas implicaría mayores esfuerzos y desgaste.

Aunado a lo anterior, tener la dirección comisionada representó una carga extra en deberes y responsabilidades; una doble o hasta triple carga que implicó desgaste en fuerza de trabajo y recursos materiales de la educadora.

Así, iniciaría un ciclo que trajo con él, pasar más horas pendiente al celular: para enviar información, mandar actividades, resolver dudas, atender inquietudes; y que requirió además sobrellevar una incomodidad personal que, desde otras miradas podrían verse como algo sencillo de hacer pero que para mí no lo era: enviar notas de voz.

Realmente antes de la pandemia, no solía comunicarme por audios con nadie, ni siquiera con mi familia o amigos, simplemente no es algo de mi agrado. Sin embargo, se convirtió en un canal con

mayor oportunidad de personalización para intercambiar ideas con las niñas y los niños, fortaleciendo al mismo tiempo áreas personales.

La nueva forma de trabajo que estaba a punto de emprender a partir del 24 de agosto del año 2020 durante el segundo ciclo escolar en pandemia; vendría a representar grandes retos para ella a nivel de su salud mental.

A lo anterior se le agregaría un conjunto de factores tales como la incertidumbre, los miedos o las preocupaciones de que se pudieran lograr las cosas de una manera más satisfactoria que en el ciclo anterior; todo ello fue difícil de sobrellevar día tras día.

El primer gran ensayo terminó unas semanas atrás con muchas experiencias, el ciclo 2019-2020 había dejado huellas en mí y eso me preparó (o al menos eso sentía yo en aquellos momentos) para tratar de organizarme de cara al periodo que estaba por comenzar; cruzaba los dedos porque hubiese mejores condiciones en todos los sentidos y que la situación permitiera modificar y mejorar lo que se había hecho hasta ese momento.

De parte de la supervisora nos llegó el siguiente mensaje:

Buena tarde me anticipo, pues mañana iniciará la Secretaría de Educación en Veracruz el ciclo de forma virtual en un jardín de la zona, para unirme al deseo que todos tenemos por salir adelante de esta terrible situación, nunca será lo mismo iniciar el ciclo sin ese contacto humano y todo lo que se deriva del mismo, risas, nervios, tristeza para quienes dejan a mamá por primera vez, en fin todo aquello que guardamos en nuestros recuerdos, es hoy un momento decisivo en la educación pues lo digital y la tecnología es todo lo que tenemos para ofrecer a nuestros niños, ojalá sea suficiente, cuento con el ánimo y disposición de todas ustedes y de los equipos que han probado ser efectivos en muchas ocasiones anteriores, éxito. Ver c21

Desde una visión parcial de las problemáticas reales, sobre todo desde la falta de cuestionamiento constante sobre las raíces de las brechas que estaban afectando a los niños/niñas en su educación preescolar; se podría creer y sentir que la tecnología y los recursos educativos eran las únicas alternativas, resistencias y respuestas ante lo que se estaba viviendo en el intento por continuar la escolaridad desde la distancia.

La intención y los ánimos eran valiosos en esos momentos llenos aún de incertidumbre. Y yo, necesitaba una mínima oportunidad para tratar de emprender lo que en mis pensamientos había formulado y así, poner en acción mi práctica docente que aun sentía inmovilizada.

La previa del inicio de ciclo: agosto 2020

De modo que el tiempo nos había alcanzado y estábamos por iniciar el ciclo escolar 2020-2021 que comprendió del 24 de agosto 2020 al 8 de julio del 2021; las mamás de nuevo ingreso fueron

contactando a la maestra Rosario, quien me proporcionó sus números para integrarlas en el grupo de WhatsApp.

Tercer grado se conformó entonces por 3 alumnos que habían cursado segundo grado de manera presencial y a distancia en nuestro jardín y a ellos, se habían sumado 4 alumnos de nuevo ingreso.

El nuevo grupo de Verónica en tercer grado de kínder tendría 7 estudiantes, a tres de ellas las conocía de antes del cierre del jardín a causa del Covid-19; aunque no eran sus alumnos/alumnas al menos los ubicaba y ellos/ellas también la identificaban. El reto mayor sería crear los vínculos con los cuatro chicos/chicas a quienes no conocía y viceversa.

La maestra inició contacto con las madres de familia el jueves 20 de agosto del 2020.

Chat grupal:

[20/08/20, 9:28:08] Verónica: Antes de comenzar a darles la información de inicio quisiera que me escribieran por este medio o en privado algunos datos que requerimos saber cómo escuela y para el trabajo con los niños:

- Dispositivos con los que cuenta (tablet, celular, computadora, etc.)
- ¿Cuenta con conexión a internet? (wifi o datos)
- La manera en que podrían enviarme evidencias del trabajo con los niños y por la cual quisieran que nos comunicáramos (WhatsApp, llamada de voz, videollamada)

[20/08/20, 9:29:06] Verónica: Espero sus respuestas para más adelante establecer acuerdos y aclarar las dudas que tengan. Ver c22

La maestra exploró la situación inicial de las familias mediante los primeros mensajes intercambiados.

Necesitaba conocer el nivel de comunicación mediante el cual podía intentar trabajar a distancia, traté de conformar interacciones sostenidas y no tan intermitentes; mi intención siempre fue la de buscar alternativas para llevar a cabo las actividades y esto, implicó conformar un plan de trabajo, que, para que fuese viable, debía ser cercano a la realidad de las familias.

Las respuestas comenzaron a llegar.

Chat de Sergio [nombre modificado]:

[20/08/20, 10:39:16] Sergio/ 3BJ: Buen día maestra soy la mama de Sergio.

[20/08/20, 10:39:45] Sergio/ 3BJ: Contestando su pregunta

[20/08/20, 10:42:00] Sergio/ 3BJ: Contamos con computadora e internet y podemos tener vídeo llamadas o lo que indique igual mandar evidencias por teléfono correo electrónico o alguna red social.
Ver c23

La apertura de Verónica a diversas formas de comunicación con las familias, sería fundamental en el segundo ciclo a distancia. La madurez adquirida hasta ese momento por la educadora se puede reflejar en la manera atenta en la que describe la situación de sus alumnos/alumnas.

Sergio era uno de los alumnos que ya había cursado segundo grado en nuestra escuela. Su mamá, docente de primaria de una comunidad cercana a Soledad de Doblado también trabajaba en esos momentos a distancia con su grupo.

Antes de que fuese mi alumno, tuve poco contacto con él en la escuela, pero recuerdo que su mamá siempre lo animaba a que me contestara los saludos o las preguntas que yo le hacía cotidianamente; Sergio casi siempre prefería jugar solo y eso le preocupaba a su mamá, pues ya era su último año en jardín y sabía que, en la primaria, las cosas suelen cambiar: la interacción con compañeros y compañeras, con maestros, las dinámicas, rutinas o incluso la distribución del espacio en el aula y los tiempos dedicados a las distintas asignaturas.

Debido a nuestro historial, sabía que debía ganarme a distancia la confianza de Sergio para que, mediante sus audios o videos me pudiera compartir las actividades y los trabajos a realizar en casa.

Y así lo intenté, prestando atención en las pistas que él me dejaba sobre sus gustos o incluso, en los objetos que yo observaba a su alrededor durante los videos que intercambiábamos, para tratar de fortalecer nuestro vínculo. Algo que funcionó exitosamente con Sergio, fue colocar fondos de sus videojuegos favoritos en los videos que le enviaba para saludarlo o darle ánimos.

Algunas veces asistió a la entrega de actividades y, aunque su madre seguía animándolo para que respondiera las preguntas que le hacía, sentí que tuve avances con él, tanto en lo académico, como en lo personal y emocional. Sus audios y videos iniciaban con un “maestra Verónica... aquí te mando mi tarea, mira lo que realicé”, pero también existieron aquellos en los que me mostró juguetes del McDonald’s al que anhelaba ir cuando terminara el coronavirus; incluso, obtuve un “te voy a extrañar” en sus últimos audios del ciclo escolar.

En el caso de Sergio, Verónica tenía en consideración sus particularidades y eso siempre es importante para que un maestro o maestra pueda establecer su intervención docente. Además de lo anterior, conocía bien las inquietudes de la madre de Sergio, no las invisibilizaba y las tomó en consideración; la apertura en la educadora no solo estaba siendo en términos de la comunicación sino también en la escucha y mirada atenta a las/los otros.

Las intenciones de la maestra fueron integrales, no solo le preocupaba el avance en contenidos y actividades, también le ocupaba los vínculos emocionales de sus alumnos/alumnas.

Chat de Christian [nombre modificado]:

[20/08/20, 11:18:54] Christian/ 3BJ: Maestra buena tarde, soy la mamá de Christian.

Le contesto las preguntas que pidió:

[20/08/20, 11:20:19] Christian/ 3BJ: Contamos con celular,

Tenemos conexión a internet y la manera que podría mandarle las evidencias sería por WhatsApp. Ver c24

A Christian también lo conocí de antes de la pandemia, había cursado segundo grado en el jardín y lo recuerdo como un niño lleno de ternura y ánimo. Entraba siempre a la escuela saludándonos a las maestras y a sus compañeros-compañeras con una voz peculiar, la misma voz que me tocaría escuchar cotidianamente, durante muchos meses del ciclo escolar, en sus múltiples audios y videos.

Si los comentarios de quien escribe pudieran aspirar a la reflexividad acerca de las experiencias de Verónica como educadora en tiempos de Covid-19, apuntaría sobre la manera en que ella aprecia la diversidad de sus alumnos y alumnas.

Su posicionamiento le hace valorar esas formas de ser un niño o una niña, sin pretender uniformar u homogeneizar las maneras de ser de sus alumnos/alumnas, esto se refleja en las primeras apreciaciones de Sergio y Christian.

Con Christian también amplí mi interacción a partir de lo que observaba en sus videos y que no precisamente tenía que ver con la actividad del día. Intercambiábamos audios y fotos de los gatos de nuestras casas, me platicaba de su hermano que aparecía con él en algunos videos y cada que se despedía era siempre con un tierno: “¡Aios!”.

Su mamá siempre lo acompañaba y guiaba en las actividades: era un vínculo sólido pero cálido a la vez, en el que llegué a detectar, aún a la distancia, cuando Chris no tenía ánimos de resolver sus actividades porque no eran de números, como a él le gustaba.

La intención de crear vínculos afectivos con los niños/niñas y familias rendirían frutos, en la extensión del segundo momento podremos dar cuenta de ello. El que una maestra se sienta

parte de ciertos momentos familiares es un reflejo de que la práctica docente de Verónica trascendería a ciertas intimidades en los hogares.

Chat de Emiliano:

[22/08/20, 18:14:15] *-Dispositivos con los que cuenta (tablet, celular, computadora, etc.)
R. Tablet, celular y computadora

- ¿Cuenta con conexión a internet? (wifi o datos) R. Wifi y Datos

-La manera en que podrían enviarme evidencias del trabajo con los niños y por la cual quisieran que nos comunicáramos (WhatsApp, llamada de voz, videollamada) R. Para mantener al niño interesado, creo que sería mejor video llamada. Ver c25

La maestra comentaba sobre su alumno:

Conocí a Emiliano muy poco en la presencialidad y lo mismo de manera virtual, faltaba constantemente al jardín de niños y únicamente recibí 3 videos de él realizando sus actividades durante todo el ciclo escolar 2020-2021. Conté con pocas evidencias para redactar sus reportes de evaluación y fue uno de los alumnos reportados con “Comunicación inexistente” en el sistema de control escolar de la Secretaría de Educación en Veracruz.

Aunque solía responderles con videos, lo hacía más con audios, intenté grabarlos y mandárselos de forma privada, de manera que pudiera ampliar la interacción con Emiliano, pero no obtenía más respuesta. Tampoco la había en la entrega de actividades: no asistían a recogerlas ni continuaron enviando al taxi que, al inicio del ciclo escolar, recibía y llevaba los cuadernillos a casa del alumno.

La apertura que desde el inicio de nuevo ciclo tuvo la educadora para el trabajo, permitió también que las opiniones e ideas de las mamás se tomaran en cuenta; tal fue el caso de la mamá de Emiliano que estaba considerando formas más interactivas para su hijo. Aunque de parte de ella no se le pudiera dar continuidad como se esperaba del aprovechamiento escolar de Emiliano.

Las maneras eran consideradas y llevadas a cabo por la educadora; los videos a solicitud y los materiales impresos llegaron cada quincena. Situaciones como esta siempre dejan brechas en los pensamientos recurrentes en los y las maestras del tipo: ¿Qué más puedo hacer?

Y así, aunque no hubo respuestas de todas y todos, al menos tenía cierto margen para tratar de visualizar las maneras y los ritmos en que podrían darse las interacciones y con ellas, las propias actividades o trabajos.

Partí de ello para tratar de establecer una manera de trabajar y esto, significó una motivación para mí, pues comencé a sentir que había mayores oportunidades para el alcance de mi práctica docente.

A pocos días de iniciar el nuevo ciclo escolar y a pesar de haber realizado el sondeo sobre los recursos tecnológicos con los que contaban las familias, necesitaba hallar la manera de comenzar las actividades sin depender significativamente de los dispositivos electrónicos, en el caso de que, en los hogares, no pudieran ser utilizados por alguna causa.

Sobre los cuadernillos de actividades para trabajar a distancia

Es así como aposté por comenzar a elaborar mis propios cuadernillos de trabajo.

Chat grupal:

[20/08/20, 13:58:27] Verónica: Por el momento estaremos trabajando con cuadernillos que entregaré cada 15 días, espero su comprensión ya que vivo en Veracruz, sin embargo, sé que a muchos se les dificulta estar al pendiente de las clases en televisión y que a muchos niños no les parecen interesantes.

Agregaré a cada semana un cronograma para que el niño (con ayuda de ustedes) marque qué actividades realizaron y cómo se sintieron y además les ayude a tener una rutina en casa. Ver c26

En los meses del ciclo anterior y las experiencias ocurridas en él, bastaron para que Verónica reconociera que usar el programa Aprende en casa sin mayores adecuaciones no había sido suficiente para el avance escolar de los grupos.

[20/08/20, 14:06:20] Verónica: También les pido que establezcamos el horario de atención, ¿Les parece bien de 10:00 a 5:00? Ver c27

Como se mencionó anteriormente, en un principio la educadora quiso establecer un tiempo determinado para los intercambios e interacciones vía WhatsApp; pero en el día a día comprobaría que eso no era posible pues realmente las madres y las/los niños responderían cuando tuvieran posibilidades y para eso no habría horario fijo.

[20/08/20, 14:19:31] Christian/ 3BJ: Maestra Vero, me parece muy bien su plan de trabajo con cuadernillos, ya que las clases pasadas desde que empezamos la cuarentena solo era hacer dibujos de las sesiones que veían los niños y realmente mi niño perdía el interés. Ver c28

[20/08/20, 14:35:43] Hola maestra Vero soy la abuelita de Brenda [nombre modificado] está bien como dice trabajar con cuadernillos. Ver c29

[20/08/20, 18:41:03] Verónica: Las clases inician el lunes 24 de agosto. Yo les informo en estos días cuando entregaría, en dónde sería y el horario, así como las recomendaciones. Ver c30

El seguimiento y cuidado de lo afectivo no solo sería fomentando las interacciones con videos, fotos o audios; las actividades en hojas de trabajo también incluyeron el espacio para que los y las niñas expresaran su sentir al respecto de las consignas escolares.

En los preparativos previos al inicio del ciclo escolar, las madres de familia estuvieron de acuerdo en trabajar con hojas de trabajo o cuadernillos y no solo con los videos del programa Aprende en casa o instrucciones enviadas vía WhatsApp para realizar en hojas blancas.

Para las madres y cuidadoras también fueron significativas las experiencias vividas hasta el momento con el kínder a distancia, suscribirían en voz general, estar de acuerdo en la forma de trabajo que la educadora propuso; quien mejor que ellas para saber cómo se sentían los y las niñas al trabajar desde la casa.

Lo anterior, requirió que comenzara a transportarme a Soledad de Doblado para entregar las actividades, con los cuidados necesarios para evitar algún contagio.

Chat grupal:

[22/08/20, 10:06:46] Verónica: Buen día. El lunes 24 de 11:00 am a 12:00 estaré entregando material de trabajo afuera del Jardín de Niños. (Para 15 días de trabajo aproximadamente)

-Nadie pasará por el momento a la escuela.

-Pueden asistir a lo largo de ese horario, (11:20, 11:30, etc.)

-Favor de asistir con cubrebocas y de presentar algún síntoma mejor enviar a alguien o informarme.

[22/08/20, 10:07:01] Verónica: Las actividades tienen las instrucciones, pero cualquier aclaración pueden hacerlo enviándome un mensaje o llamando dentro del horario correspondiente.

Siempre pueden alternar las actividades con la televisión para que los niños conozcan también esos contenidos y estaré al pendiente de sus dudas. El 14 de septiembre saldrán nuevos así que aprovechemos también ese medio. Ver c31

[22/08/20, 10:28:20] Christian/ 3BJ: Enterada maestra, en mi caso irá mi esposo, ya que yo en ese horario me toca estar con mi niño de primaria en las clases por tv. Ver c32

Verónica trataría de romper con ciertas experiencias del ciclo anterior; principalmente con los pesares de niños/niñas y familias ante el tedio de tener que pretender llevar a cabo el preescolar encerrados/encerradas.

La ruptura de ese desinterés no sería su única intención, a través del trabajo intentaría junto a las y los niños conformar rutinas, algo que es trascendental durante la etapa del jardín de niños.

Las consignas aisladas del ciclo anterior, ver el programa o los videos sin mayor sentido pedagógico; no habían permitido desarrollar en las y los niños una estructura de estudio.

Verónica comenzó una búsqueda diaria por tratar de buscar esas rutinas de trabajo escolar.

El inicio del ciclo escolar 2020-2021: el segundo en pandemia

El 24 de agosto del 2020 arrancó el ciclo escolar y con él, mi primera visita a Soledad de Doblado para entregar actividades...

Había llegado el día, Verónica y quien escribe viajamos a Soledad para la primera entrega; ella tenía mucho miedo, casi no había salido de casa y el traslado a Soledad era algo a considerar.

Como las recomendaciones lo indicaban, el cubrebocas bien puesto, gel antibacterial y toallas desinfectantes eran los complementos del arsenal de Verónica; pero lo más importante, lo que tenía mayor valor en ese momento eran las primeras actividades que la maestra había planeado y pensado para sus nuevos alumnos-alumnas.

Las visitas a campo le implicaron a Verónica toda una preparación anímica previa, ella tenía mucho miedo; por lo regular siente que algo malo le va a ocurrir. Los hábitos o rutinas que ella tiene pueden llegar a verse afectadas por un trastorno de ansiedad, al cual da seguimiento con su psicoterapeuta.

Tener contacto con muchas personas en pandemia le causó mayor temor que el de costumbre, aun con todas las inseguridades personales, Verónica dio lo mejor de sí en cada viaje a Soledad.

Yo tenía la oportunidad de poder llevarla y ambos éramos afortunados de poder ir en automóvil; aprovechábamos los kilómetros recorridos para charlar sobre como veíamos la situación escolar, de pandemia, laboral, académica y de muchos otros temas en general.

Ella siempre fue muy cuidadosa con la distancia cuando debía entregar personalmente las actividades, también con el uso del cubrebocas por su parte y pedía respetuosamente que las madres o familiares lo portaran.

A quien no podía asistir por los materiales al punto de reunión, ya fuese por trabajo u otras complicaciones, les íbamos a buscar a donde si pudieran llegar o donde se encontrarán.

Lo anterior no nos causaba mayor problema, ella si tenía temores, pero en lo personal; sentía que había más peligro en Veracruz que en Soledad. Además, el lugar no es tan grande y al finalizar cada entrega aprovechábamos a pasar a ordenar garnachas (platillo tradicional de Soledad) para desayunar en el automóvil de regreso a Veracruz.

Chat grupal:

[24/08/20, 11:38:58] Verónica: ¡Hola! Gracias a todos por asistir. Les reitero mis recomendaciones: establezcan un espacio, un horario y vayan creando rutinas.

-Como les escribí, estas semanas serán para hablar acerca de ellos y sus emociones.

Hay 3 actividades de elaborar con otros materiales (por ello les agrego hojas blancas y de colores, palitos, caritas para recortar) y otros 3 ejercicios diferentes (hojas al final).

-Pueden ir realizando un ejercicio de cuadernillo junto con otra de Aprende en casa, o bien un día dedicarlo a la actividad y otro para Aprende en casa.

Recuerden enviarnos sus evidencias cualquier duda pueden enviarme mensaje o con anticipación informarme que realizarán videollamada. Ver c33

Las primeras actividades, como en todo inicio de ciclo escolar, se basaron en la presentación de las niñas y niños, sus gustos, sus características físicas, su familia y sus pasatiempos favoritos. A la vez, se integraron temas relacionados con la salud: lavado de manos, prevención de enfermedades, así como el trabajo en el reconocimiento de las emociones.

Sería la primera de 15 entregas, a veces se hacían paquetes que incluían materiales que los y las niñas pudieran usar para resolver las actividades: papeles de colores, brillantina, estambre, etc. En una

ocasión, mi compañera Rosario [nombre modificado] y yo nos organizamos para comprar pirinolas y elaboramos loterías para que se llevaran los juegos a casa.

Las entregas se planeaban con la intención de que los cuadernillos fuesen atractivos para los y las niñas; también, se decidió intentar utilizar otros tipos de recursos y se prestaban materiales que teníamos en el jardín como los libros del rincón o los alfabetos móviles.

La idea era que, durante la realización de las actividades, pudieran explorar diferentes tipos de materiales a la distancia, manipularlos, recortar, pegar, colorear, jugar; como lo hacíamos cotidianamente en preescolar.

Toda la versatilidad, la diversificación y la creatividad como educadora que tiene Verónica fue desatada desde que iniciaron las entregas de los cuadernillos; Esos atributos que habían estado inmóviles en el encierro del ciclo escolar anterior comenzaron a fluir.

Muestra de ello eran esas actividades planeadas para que los y las niñas llevaran a cabo el trabajo escolar de diversas formas, con variadas intenciones lúdicas y didácticas y mediante distintos materiales.

Pese a que los cuadernillos de trabajo conllevaron una estructura determinada tanto por las consignas y por la organización de las actividades para 15 días aproximadamente, las formas y los ritmos para realizar las actividades quedaron abiertas a que los/las niñas y sus familias pudieran realizarlas de la mejor manera y dentro de sus posibilidades.

Lo importante fue que al término de las 2 semanas pudieran regresar a Verónica las tareas hechas por las y los alumnos.

La parte de la retroalimentación no estaría reservada únicamente al final de los 15 días, cuando los y las alumnas regresaban sus cuadernillos; al plantearse una actividad diaria, existía la opción y posibilidad de que las y los niños enviaran sus audios, fotos o videos al WhatsApp de Verónica para que ella les comentara sobre lo que realizaron.

Incluso si había posibilidad a través de una videollamada.

El primer cuadernillo de trabajo que elaboré fue para un lapso de dos semanas, ese material inicial tenía algunas actividades del Aprende en casa, pero estaba más enfocado en el diagnóstico. Fueron actividades para conocer sobre los procesos de las niñas y niños, con consignas que también trataron de explorar como se sentían con el inicio del ciclo escolar.

A partir de la primera entrega comenzarían las interacciones con algunos niños y niñas.

Chat grupal:

[24/08/20, 18:43:29] Verónica: ¡Hola Brenda [nombre modificado]! Bienvenida gracias por tu video.

[24/08/20, 18:45:41] Verónica: ¡Gracias Manuel [nombre modificado]! Cuando volvamos a la escuela jugaremos con otros niños, con carros, pelotas y muchas cosas más. Bienvenido. Ver c34

La primera actividad marcada en el cuadernillo de inicio era de presentación, se trató de que los y las niñas pudiesen plasmar su nombre, edad, color, comida favorita y también, que compartieran algo interesante sobre sus familias.

Al día 1 de clases y primera entrega de cuadernillos no asistieron los niños ni las niñas, fueron los grandes ausentes ante una escuela cerrada; yo me quedé cerca del portón mientras esperaba a que llegaran los adultos por los materiales.

Después de lo anterior, habían transcurrido algunas horas desde que fui a Soledad de Doblado a dejar las actividades y en el viaje de regreso a Veracruz me quedé pensando en las ausencias de esa mañana; pero también, pensaba en que ya había tenido mi primer acercamiento y con él, comenzaba la oportunidad de una nueva forma de trabajar a distancia.

Entre esos pensamientos recordaba que algunos niños o niñas ni siquiera me conocían, algunos probablemente me recordaban del ciclo escolar pasado, aunque solo tuvieron oportunidad de verme un par de meses, antes que tuviéramos que clausurar la escuela cuando llegó la pandemia y, además, no habían sido mis alumnos o alumnas; entonces era poco probable que me recordaran completamente.

Fue extraño regresar a Soledad, la gente parecía tranquila, pero eso no se reflejaba en los sitios concurridos, había lugares cerrados y uno de ellos era el jardín de niños.

El día 1 del ciclo escolar fue nublado y tranquilo, también ocurrió muy rápido; Verónica repartió uno a uno los paquetes de actividades. Previa recomendación, les pidió evitar llevar a las/los niños; temía por un contagio innecesario.

Al ambiente de precaución y cuidado se le sumaría el silencio de las voces infantiles, en el viaje de regreso a Veracruz, Verónica y yo hablamos sobre las primeras impresiones. En aquellos momentos yo tenía un mar de dudas sobre que podría escribir, que iba a servirme

para el trabajo de maestría; las incertidumbres nos acompañaban a ambos en la carretera de Soledad al puerto.

Mientras leía y releía las actividades que les había encargado, buscaba lo que se podía mejorar para una próxima entrega. Meditaba que las primeras actividades entregadas, servirían para poder conocernos un poco mejor, pero aún no lo sentía suficiente. Quería saber acerca de ellos y ellas y que también, supieran sobre mí.

Era importante para mí que las niñas y niños vieran a su maestra, aún a la distancia, para saber quién estaba detrás del celular; mi apariencia física, a quien le mandarían sus tareas, quien les contestaría los audios que llegarían a enviarme y que después comenzaríamos a intercambiar.

Fue durante la tarde de ese primer día que haría mi primer video, al mismo tiempo sentía que de esa forma se podría tener la oportunidad de ir generando interacciones más personales. La intención era que todas y todos nos conociéramos a través de videos de presentación.

La idea consistió en hacer un video presentándome (también para ejemplificar la realización de la primera actividad que proponía la presentación de cada niño y niña) y mandárselos mediante el chat grupal de WhatsApp.

En ese momento pensaba que un video también podría funcionar para esas necesidades de contacto entre maestra y niñas-niños que no estaban ocurriendo al tener que estudiar desde las casas.

Entonces grabé y mandé el primer video presentándome, obteniendo buena respuesta en el chat grupal, pues poco a poco fui recibiendo videos de los niños y niñas mencionando su nombre, el nombre de sus amigas-amigos y lo que cada uno quiso compartirme, para de alguna manera conocernos.

En aquellos primeros momentos, Verónica buscó darle continuidad al primer día de clases, trasladando la escuela a la casa mediante las primeras actividades.

La maestra no se conformó con sus primeras decisiones por simplemente sentir que le iban a servir, fue una búsqueda constante y ese andar inquieto la llevó a tener la idea sobre hacer videos para sus alumnos/alumnas.

Chat grupal:

[25/08/20, 7:55:29] Verónica: Buen día y gracias por sus videos a los 3.

[25/08/20, 7:55:39] Verónica: Les envío en material de hoy de Aprende en casa... Ver c35.

Del mismo modo, de manera individual me enviaron videos o audios de las actividades que se encargaron, eso también me fue sirviendo de evidencia.

Chat de Christian:

[25/08/20, 18:13:51] Christian/ 3BJ: Muchas gracias maestra, por su dedicación con los niños... Ver c36

[26/08/20, 17:08:51] Verónica: Jeje él se proyectó en todos los ejemplos, eso habla de que reconoce cómo se siente en cada una de esas situaciones. excelente!

[26/08/20, 17:09:45] Christian/ 3BJ: Gracias maestra. Ver c37

Chat de Sergio:

[27/08/20, 11:55:10] Verónica: ¡Hola! Muchas felicidades de verdad, me llama la atención las diferentes estrategias que utiliza para agregar: en el primero cuenta los 3+2 con sus dedos, en el segundo sobre el mismo objeto hace el conteo y al final para pagarle lo hace contando con cada palmada sobre su mano.

[27/08/20, 11:56:14] Verónica: ¿Cómo le van en los que requieren quitar objetos?

[27/08/20, 12:02:43] Sergio/ 3BJ: Gracias maestra le cuesta un poco más quitar. Ver c38

Chat de Juan Carlos:

[27/08/20, 14:31:41] Verónica: Jeje muy bien, relaciona las acciones que ve en los dibujos con las emociones contento-enojado.

[27/08/20, 14:34:16] Juan Carlos/ 3BJ: Gracias maestra por todo

[27/08/20, 14:37:57] Verónica: Gracias a ustedes por apoyarlos, me da gusto que ya me habla con más confianza a diferencia de ese día que me vio y me dice maestra a pesar de que es a través del celular. Ver c39

Chat grupal:

[28/08/20, 19:53:09] Maestra le mando todas lo que ha hecho Jesús en la semana

[28/08/20, 19:53:26] Si me falta dígame. Ver c40

En los primeros días de trabajo, Verónica estaba logrando que las interacciones se movilizaran y esto le confirmaba que había buenas posibilidades para mantener ese ritmo de trabajo que hasta ese momento estaba funcionando bastante bien.

Pero en un contexto de pandemia-confinamiento y peligrosamente desconocido, las cosas eran inestables de un momento a otro; así fue como comenzaban a reflejarse también las incomodidades, dificultades y los momentos tristes que acontecían en los hogares.

Las cargas de tareas de los hermanos/hermanas mayores dificultaban la disposición del tiempo para que las cuidadoras ayudaran a las y los niños de preescolar.

Tener un equipo en casa significaba tener ciertas posibilidades para hacer la tarea, pero no era suficiente si varios hijos/hijas tenían pendientes escolares; a veces no era suficiente un celular para abastecer las necesidades de las y los estudiantes en los hogares.

Pese a la disponibilidad de los recursos materiales para el trabajo escolar en casa, o a la carga de tareas que hacían cansados los días; lo anterior no sería tan triste y doloroso como las muertes en las familias que comenzaron a ocurrir.

Sentí que estaba siendo un buen inicio de clases, las interacciones fluían poco a poco y el trabajo diario iba reflejándose, pero sobre todo la comunicación comenzaba a tener ritmo; aunque, como muchas cosas en la etapa de pandemia y confinamiento, no todo se podía dar por hecho y comenzaban los dolores y las dificultades en los hogares...

La madre de Jesús hizo un anuncio con desconsuelo...

Chat grupal:

[03/09/20, 16:02:37] : Maestra deme unos días para poder mandarle la tarea de Jesús lo que pasa que murió mi niño el mayor. Ver c41

Chat de Jesús:

[03/09/20, 16:14:50] Verónica: Hola buenas tardes. Señora lo siento mucho, lamento su pérdida y de verdad le agradezco por tomarse la molestia de informarme. No se preocupe por no poder enviármela, si hace algunas cosas, aunque no me lo mande o puede ver lo que envío está bien, si no, no hay problema yo lo recibo cuando ustedes puedan.

[03/09/20, 17:54:38] Gracias maestra. Ver c42

Chat de Emiliano:

[04/09/20, 19:27:26] Buenas noches

[04/09/20, 19:28:45] No le mando fotos porque cuando las hacemos, mis hijas utilizan mi celular para las clases, a veces se me apaga el celular y la verdad se me olvida después

[04/09/20, 19:29:09] Pero si ha estado trabajando

[04/09/20, 19:35:06] Verónica: Ok perfecto. Si no se preocupe, entiendo. Aparte que él es muy listo, pero si cualquier actividad se le dificultó ya sea de recortar o de su nombre, etc. no dude en comentarme así yo puedo ir conociéndolo más y también saber qué actividades continuar incluyéndole. Ver c43

Chat de Jesús [nombre modificado]:

[08/09/20, 19:52:25] Maestra deme tiempo dígame dónde vive y yo mando por su tarea y el lunes le empiezo a mandar la tarea

[08/09/20, 20:00:43] Verónica: Si, no se preocupe. Lo que pasa es que yo vivo en Veracruz, solo voy a entregarles material para apoyarlos, pero como le digo no se preocupe ahorita, si tengo que ir por algo en estas semanas yo le aviso

[08/09/20, 20:01:25] Verónica: Le mando saludos y espero pronta resignación para usted y su familia

[09/09/20, 12:26:46] Gracias maestra. Ver c44

“Mi” Aprende en casa, “Mi” segunda temporada: septiembre 2020

Después de entregar el primer cuadernillo de trabajo, Verónica reflexionó sobre los ajustes o replanteamientos que fueron necesarios.

Tras la entrega del primer material de trabajo y con el paso de los primeros días de trabajo, tenía la sensación de que había una desarticulación del Aprende en casa con el cuadernillo que les había dejado, y que esto, debía ser ajustado.

Tenía algo de tiempo antes que se cumpliera el plazo de la próxima entrega para encontrar la manera de integrar a las actividades del cuadernillo lo que el Aprende en casa proponía, pues sentía que eran contenidos que valía la pena llevar a cabo.

Al menos, tenía que intentarlo y comprobar si podía lograr que fuese funcional, como en muchas otras situaciones, la dinámica constante se trataba de ensayar, acertar o errar. Había que tomar algunos riesgos pues todos y todas estábamos aprendiendo a trabajar en esas condiciones.

Tras la primera temporada del Aprende en casa, me había familiarizado con los elementos principales que lo conformaban; conocía la estructura en general y sabía cómo se abordaban los contenidos y las actividades.

Decidí que podía usar a mi favor lo aprendido del programa, pero tenía que encontrar una forma más accesible de aproximar a las familias y a las y los niños a las secuencias didácticas (sentía que el programa por sí mismo no lograba lo anterior) y que, esa manera les facilitara llevar a cabo el trabajo que se proponía en el día a día del programa.

La segunda temporada del Aprende en casa se presentó con una mejor estructura y de esta manera, funcionó para mí como una guía para organizar el trabajo y poder plasmarlo en los cuadernillos de trabajo.

Recuerdo que una compañera de Tierra Blanca y yo nos manteníamos atentas a los grupos de WhatsApp de diversas supervisiones escolares, esperando el momento en que llegaran los horarios del programa que incluían: el nombre del programa, el campo formativo y el tema a trabajar.

El trabajo planificado para aproximadamente 15 días le permitía a Verónica pensar y repensar si las actividades o consignas eran apropiadas para el grupo o si debía hacer ajustes para futuras entregas.

Como se mencionó en el primer momento, Verónica no descartó la utilidad del Aprende en casa desde que las autoridades federales en educación lo implementaron en el ciclo 2019-2020. El primer elemento que la educadora tomó en cuenta para aprovechar y hacer uso del programa fue que cada sesión se mantenía la estructura de una clase: inicio, desarrollo y cierre.

Otro elemento que Verónica encontró a favor del Aprende en casa fue el tipo de recursos didácticos que contenía los programas (cuentos y canciones), los cuales eran significativos, aunque también inconvenientes ya que las y los niños difícilmente accedían a ellos por no poder sintonizar el canal de televisión.

Verónica identificó que los contenidos propuestos en la segunda temporada del programa estaban vinculados con los que se proponían en los planes y programas de educación preescolar; el reto para la maestra sería justamente tratar de que sus cuadernillos estuvieran conformados por los recursos didácticos de Aprende en casa y por los contenidos del currículo de preescolar.

El segundo cuadernillo fue entregado el 8 de septiembre; en ese material logré articular de mejor manera las actividades del programa Aprende en casa. Llevar a cabo lo anterior conllevó revisar nuevamente la parrilla de contenidos publicados del programa en el periodo que comprendió entre el 24 de agosto y 4 de septiembre del 2020.

Del mismo modo, se tomaron en cuenta los aprendizajes esperados propuestos en los planes y programas de preescolar.

Chat grupal:

[08/09/20, 15:27:04] Verónica: *Actividades cuadernillo*

-Actividad de gérmenes (va con la brillantina u otro material que tengan)

-Actividad Niño con cubrebocas (va con el papel azul)

Actividades extra

-2 en hojas (una de buscar las diferencias en las imágenes y otra de unos camiones que puede ser con trazos o con tiras de papel)

-Elaboración de bandera y de collar patrio (dejarla para la próxima semana, yo les mandaré imágenes), les puse cartulina, papelitos, hilo, escudo e imagen de un niño.

Aprende en casa

-Les incluí cuatro actividades con los diferentes temas de las clases en televisión o videos que envío diariamente.

[08/09/20, 15:27:41] Verónica: ¡Cualquier cosa no duden en contactarme! Gracias.

[08/09/20, 16:06:29] Manuel [nombre modificado]/ 3BJ: Ok gracias, maestra

[08/09/20, 16:17:39] Sergio/ 3BJ: De acuerdo gracias, maestra. Ver c45

Verónica reflexionaba sobre sus modificaciones en la segunda entrega de cuadernillos de trabajo:

Comencé a darme cuenta de que el ajuste realizado, permitía mejores participaciones entre niños-niñas y madres o cuidadoras y a la vez, sentía que mi intervención pedagógica también estaba haciéndose presente...

Chat de Emiliano [nombre modificado]:

[10/09/20, 17:05:58] Verónica: Buenas tardes. Estuvo muy bien que primero buscaran las figuras en la casa, luego en la imagen y al final formara el dibujo. ¡Felicidades!

[10/09/20, 17:06:42]: Gracias. Ver c46

Chat de Christian:

[17/09/20, 16:45:06] Verónica: ¡Wow! ¡muy bien! ¿Hasta qué número cuenta hasta ahora?

[17/09/20, 16:48:14] Christian/ 3BJ: Llega hasta el 29. Porque ya después dice veintidiez jejeje

[17/09/20, 16:49:34] Verónica: está muy bien

[17/09/20, 16:49:47] Verónica: ¿Y si se los ve escritos hasta cuál reconoce?

[17/09/20, 16:51:03] Christian/ 3BJ: Ahí si le falla, está seguro del 1 al 10, ya los demás conoce sólo algunos escritos

[17/09/20, 16:53:44] Verónica: ¡De acuerdo! Muchas gracias por informarme y por las actividades. Las que vienen serán de números... seguimos en contacto saludos

[17/09/20, 16:57:12] Christian/ 3BJ: De nada maestra, ¡saludos! Ver c47

Chat de Juan Carlos:

[17/09/20, 19:09:15] Juan Carlos/ 3BJ: Maestra le mandó la tarea de Juan Carlos se me hizo tarde porque tengo al otro niño también está con tarea.

[17/09/20, 19:14:20] Verónica: ¡Hola buenas noches! Si, muchas gracias. Veo que hasta el 10 cuenta muy bien, a partir del 11 hay que apoyarlo, pero ya irá ampliando su rango de conteo. Ver c48

Siento que desde ese momento, se conformó el ritmo de trabajo que tuvimos durante el periodo 2020-2021; con la dosificación de contenidos que encontraba en los horarios enviados cada domingo por mi supervisora y las clases del Aprende en casa correspondientes a la semana que eran cargadas en la página web, logré establecer los tiempos estimados para realizar viajes y entregar los cuadernillos en Soledad de Doblado.

A partir del segundo cuadernillo elaborado por Verónica, identificamos una característica híbrida por su naturaleza conformada entre Aprende en casa y los planes y programas de preescolar.

Los materiales logrados por la educadora fomentaron mejores interacciones en los hogares, al momento de la realización de las actividades y también en los intercambios para las retroalimentaciones que la maestra vía mensajes, audios o videos en WhatsApp daba a sus alumnos/alumnas y cuidadoras.

Para la maestra Verónica, Aprende en casa en su segunda temporada tomó fuerza como guía para darle mejor manera de ordenar o programar los contenidos a abordarse, a diferencia del ciclo 2019-2020 (el primero a distancia) el trabajo no se conformó únicamente por un recurso didáctico.

La educadora desplegó su intervención pedagógica utilizando los cuadernillos que ella creó y que no contenían únicamente las actividades del programa de televisión, sino que incluyeron los contenidos provenientes del plan y programa de preescolar.

Los materiales utilizados permitieron que el trabajo escolar se diversificara y al mismo tiempo se trataron de subsanar las brechas comunicacionales que las familias y los alumnos tenían al interior de los hogares mediante las interacciones promovidas por las actividades o consignas.

A partir de ese momento, se emprende lo que para el que escribe es la práctica integral pedagógica de la educadora para el trabajo a distancia.

Chat grupal:

[21/09/20, 20:23:02] Verónica: ¡Buenas noches! El día de mañana estaré de 12:00 a 12:30 entregando nuevo material. Favor de confirmar de enterad@s para confirmar su asistencia. Ver c49

Para la tercera entrega de cuadernillos, Verónica reflexionaba:

Recuerdo que desde que se lanzó el Aprende en casa, la opinión que predominaba entre los y las colegas era que las actividades estaban aburridas y que las familias, difícilmente, veían el programa en sus casas.

Considero que las autoridades educativas buscaron las formas de atraer la atención y trataron de que el programa imitara la estructura de una clase; pero la dinámica, el movimiento, el contacto, las rutinas y la interacción que se dan dentro del salón no pudieron ser recreadas. Finalmente, siento que no terminó por convencer a niñas-niños y familias.

Sobre la apreciación o las impresiones en general de Aprende en casa, el programa había encontrado sus puntos en contra y a favor. Los y las maestras no podían esperar que Aprende en casa hiciera toda la labor educativa. El programa y la plataforma no iban a solventar por sí mismas, todas las situaciones alrededor de la educación básica.

Era necesario buscar las alternativas para tener mayores posibilidades de atender a los/las alumnas; tal fue el caso de Verónica que logró usar a favor la propuesta del programa y

plataforma. Lo anterior no fue resultado fortuito o consecuencia aleatoria; a la educadora en cuestión le llevó tiempo tener como herramienta la propuesta institucional para el trabajo a distancia.

Aunque me sentía más lista para afrontar este nuevo ciclo, la situación continuaba siendo extraordinaria y en ocasiones, dudaba y pensaba que las cosas iban a salir iguales o peor que en el ciclo anterior.

Probablemente, la diferencia radicó en que, para el segundo ciclo escolar a distancia, mi experiencia con el Aprende en casa había alcanzado cierta madurez y apoyarme en este redujo ciertas incertidumbres, pero había cosas que siempre podían salirse de mis manos:

Otro triste aviso sería anunciado por parte de la mamá de una de las alumnas.

Chat grupal:

[22/09/20, 12:29:00] Maestra no pude lo que pasa es que falleció mi cuñada y estuvimos en el sepelio.

[22/09/20, 12:29:33] Pero ¿Dónde puedo ir a recogerlo? Ver c50

Chat de [Brenda]:

[22/09/20, 14:10:51] Verónica: Hola buenas tardes. Disculpe yo no vivo en soledad, voy a entregarles para apoyarlos en ese aspecto y porque sé que no todos pueden ver las clases en la televisión, pero puede ir realizando lo que mando en el grupo en lo que vuelvo a ir. Saludos y pronta resignación para su familia. Ver c51

La reflexión por parte de la maestra Verónica era constante con el trabajo que llevaba a cabo:

Usar el programa me ayudó a resolver dudas de tipo: ¿Con qué actividades comenzaré el ciclo a distancia?, ¿Qué temas trabajaré con los niños o niñas que no conozco ni me conocen? ¿Cómo desarrollaremos los contenidos desde casa?

El Aprende en casa me ayudó a tener un punto de partida y darle sustento curricular al trabajo pues, estaba basado en el plan y programa de estudios de preescolar aprendizajes clave.

Pensé entonces que sería buena idea apoyarme en los videoclips y guiones del Aprende en casa para realizar mis propios videos, donde se tomaran en cuenta las características de mis alumnos y alumnas, de sus familias y del lugar donde vivían.

Chat grupal:

[22/09/20, 14:16:11] Verónica: Buenas tardes. El cuadernillo ahora incluye actividades que están relacionadas con los videos que yo mando diario que son del programa Aprende en casa, pueden complementarlas con los retos diarios, algunas solo son prácticas y no tienen hojas. ¡Espero sus fotos o videos! Ver c52

23/09/20, 0:26:27] Maestra mi esposa no pudo ir a recoger la tarea, pero una vecina le va a prestar las copias para sacarle copias

[23/09/20, 0:27:20] Es que no se ha podido recuperar de lo de nuestro hijo. Ver c53

Penosamente, continuaron las muertes cercanas a las familias, los duelos seguían recientes. A pesar de que yo no presionaba para que realizaran las tareas, a pesar de los dolores que estaban ocurriendo, las familias trataban de llevar a cabo las actividades escolares.

Retomando sobre la realización de videos propios, ello implicó el ajuste en extensión de los videos del Aprende en casa; pues el formato original resultaba un obstáculo por dos motivos: al ser muy largos, consumían una gran cantidad de datos del celular y también como lo expresaban las mamás, terminaban aburriendo a las niñas-niños.

Cada programa del Aprende en casa tenía un guion distinto día a día, el guion del programa me sirvió como pauta para elaborar uno propio; además se incluían “retos” después de cada tema, los cuales eran actividades donde se invitaban a las familias a involucrarse en el trabajo realizado, usando materiales u objetos al alcance del hogar.

Sobre los videos de propia creación: octubre 2020

La idea era crear videos adaptados a la realidad del grupo de niños-niñas y a la mía, que fueran breves, más atractivos, que tuvieran información significativa para ellos-ellas y les permitiera interactuar conmigo a través de preguntas detonadoras realizadas mediante audios o incluso videos que pudieran enviar de vuelta para que, finalmente, se diera cierre con una actividad de cuadernillo o un juego.

Chat de Brenda [nombre modificado]:

[02/10/20, 19:05:41] Verónica: Hola buenas noches, muchas gracias por enviármelos, me sirven además para llevar registros. Por ejemplo, en el de la historia me parece excelente como narra siguiendo el orden de sus ideas y las palabras que emplea. Ver c54

[12/10/20, 19:05:32] Verónica: ¡Muchas gracias! Veo el cartel, me da gusto que hayan leído el cuento de las verduras y además resuelvan problemas matemáticos. Ver c55

Como ya mencioné, comenzaba analizando el guion del programa y creaba el mío; la estructura era algo así: iniciaba con un saludo, continuaba con una pregunta clave o detonadora, brevemente describía el tema o proporcionaba ejemplos y finalmente, me despedía siempre con un: “espero tus audios, fotos o videos, ¡adiós!”.

Al mismo tiempo que grababa mi voz, colocaba una canción de fondo en YouTube, para una mejor presentación y de alguna manera, captar su atención o que fuese más entretenido. Al inicio de esta manera de trabajar, desconocía que mi celular contaba con una buena herramienta para crear videos; por lo que en un principio recurrí a una aplicación llamada KineMaster que después reemplacé por iMovie, dicha aplicación sería mi compañera estrella durante el ciclo escolar que transcurría.

La mayoría de los videos hechos por mí, consistían en una presentación de imágenes con mi voz y en ocasiones logré incluir videos cortos del mismo programa Aprende en casa dentro de los que yo editaba para que fuesen más atractivos.

También, mostré objetos y espacios de mi casa para ejemplificar las actividades. Por ejemplo, al estudiar formas y figuras geométricas buscaba y mostraba objetos que tuvieran diferentes formas para invitarlos a realizar lo mismo dentro de sus casas.

De la misma manera, me recuerdo usando taparrosas o colores de madera para contar y formar conjuntos, mostrando las plantas que tenemos en casa; incluso en una ocasión, mi pareja me ayudó a crear una orquesta usando instrumentos de la cocina (cepillos, ollas, garrafrones) para crear diferentes sonidos.

Los videos fueron para la educadora la oportunidad de acercarse a la interacción perdida que se había esfumado con el cierre de la escuela.

En la era de la educación en pandemia y a distancia, Verónica tuvo diversas inspiraciones por las redes sociales. Instagram y TikTok se llenaron de contenido donde las y los maestros compartían diversas maneras en las que trabajaban o creaban material para sus alumnas-alumnos.

Ella decidió utilizar el celular para ir creando sus videos, su acción docente se movilizó para hacer uso de recursos de internet y tecnológicos en la búsqueda de materiales accesibles para sus alumnos/alumnas. Se volvió muy hábil al momento de hacer sus videoclips, los realizaba de una manera práctica y con recursos que tenía al alcance.

Y así, a través de mis videos mostrando distintas maneras, animaba a niñas y niños a tratar de realizar las actividades desde sus casas.

Chat Juan Carlos [nombre modificado]:

[20/10/20, 17:55:31] Verónica: ¿Se le ha dificultado alguna actividad a Juan Carlos o cómo van?

[20/10/20, 17:59:12] Juan Carlos/ 3BJ: Pues lo que pasa que él todavía no puede escribir maestra, pero le voy poniendo puntitos a las letras para que él vaya a remarcando.

[20/10/20, 17:59:46] Verónica: Si, y por ejemplo ¿Esta que fue de contar?

[20/10/20, 18:00:41] Juan Carlos/ 3BJ: Maestra y si sabe contar hasta el 10 bien y de ahí le voy enseñando los demás números y los cuenta, pero en uno se equivoca. Ver c56

[20/10/20, 18:04:35] Verónica: Si se le dificulta y solo puede enviarme las imágenes también con gusto las espero, le agradezco.

[20/10/20, 20:15:12] Juan Carlos/ 3BJ: Sí muchas gracias. Ver c57

La maestra Verónica encontró momentos de disfrute durante la realización de sus videos:

El proceso creativo de cada video siempre implicó tener algunos ratos de estrés, tratando de pensar las maneras en que fuesen llamativos, interactivos y sencillos pues la única y principal herramienta de trabajo era mi celular. Pero también recuerdo que eran momentos divertidos donde tuve que involucrar a mi hermano o a mi pareja, al ayudarme a grabar o a realizar algo del video.

Al no ser vista por sus alumnos/alumnas, Verónica se haría presente mediante sus videos en la cotidianidad de los y las niñas. La edad que transcurre durante el tiempo en que los y las niñas asisten al jardín de niños, corresponde a una etapa donde se adquieren rutinas, interactúan entre pares y reconocen la figura de la maestra.

Dicha figura acompaña al estudiante durante toda su escolaridad, justamente esa entidad y el apego que se desarrolla con ella era lo que las y los alumnos de Verónica no conocían, otra intención de la maestra con sus videos fue tratar de generar esas faltantes.

Los videos me fueron ayudando a acercarme más a mis alumnos, me gustaba pensar que de alguna estaba mostrando a las mamás (quienes fueron el principal apoyo para el trabajo en casa) que también ellas podían trabajar con recursos del hogar, de mano también de los cuadernillos previamente entregados.

Chat de Sergio:

[22/10/20, 18:33:38] Sergio/ 3BJ: Maestra le mando la actividad de hoy. Me he dado cuenta de que le cuesta seguir la línea y en lo de la escritura le cuesta hacer el procedimiento correcto para escribir las letras como hacerlas de arriba para abajo. Estamos batallando en eso.

[22/10/20, 18:40:18] Verónica: Hola buenas noches. Muchas gracias. Si, como dice va de la mano, en las hojas les recuerdo hacerlo de esa manera como usted dice (de arriba hacia abajo) para que al momento de adentrarse en la escritura ya lo conozcan. Por ahora les he puesto pocas de trazos para no saturarlos tanto, pero consideraré continuar agregando ese tipo de actividad para que los practiquen.
Ver c58

Haciendo reflexión sobre las rutinas o procesos que seguí para crear los guiones y grabar-editar los videos, debo ser realista y aceptar que (al menos desde las experiencias ocurridas en el trabajo a distancia) no se puede reducir el trabajo de educación preescolar a unas hojas de actividades.

La educadora tenía conciencia de que los videos únicamente eran aproximaciones a las situaciones de interacción que podían ocurrir en un salón de clases; sabía que ni los videos ni los cuadernillos podían reemplazar una clase y las experiencias educativas que de ellas pueden derivar.

A pesar de conocer bien las limitaciones de los materiales que estaban creando, dichos insumos pudieron generar otras situaciones positivas; como la de fomentar a las madres o cuidadoras la motivación o inspiración de poder llevar el rol de *ser las maestras* para sus hijos/hijas.

En el intercambio de los mensajes en los chats, damos cuenta de que algunas madres fueron sumamente cuidadosas y dedicadas al momento de realizar las actividades.

Las dinámicas en educación preescolar van más allá de eso; implican exploración, indagación, juego y movimiento. Por ello, mi propósito con los videos no era que solo recibieran la información para resolver una actividad: yo buscaba la interacción, el intercambio y la participación en un ambiente que, si bien era virtual, pudiera ser de confianza.

Chat grupal:

[28/10/20, 13:09:46] Verónica: Hola. Solo para informarles que el día de *mañana 29* estaré a partir de las 10:30 a.m.

Entregaré además el Álbum preescolar y un cuadernillo que llegó por parte de la Secretaría de Educación de Veracruz por lo que voy a requerir sus firmas y estos los estaremos usando también en sus actividades diarias. Ver c59

En esos momentos, nos encontrábamos en la quinta entrega del material que la maestra elaboraba para el trabajo a distancia:

Hacia finales de octubre del 2021, se agregó al trabajo con los cuadernillos de autoría propia, los videos, audios y el programa Aprende en casa; el libro “Mi Álbum Preescolar” y tres cuadernillos que la Secretaría de Educación de Veracruz repartió a las supervisiones escolares y que posteriormente llevé a la comunidad para que también fueran utilizados en el trabajo diario. Nos preparábamos para entrar a los últimos meses del año.

Diciembre del 2020

Noviembre continuó bajo el ritmo que se estaba llevando a cabo, sentí que se había logrado consolidar un plan de trabajo constante que los niños-niñas y las familias entendían y atendían; de cara al último mes del año también se acercaba el primer momento para evaluar el trimestre que había transcurrido.

Chat de Emiliano [nombre modificado]:

[03/12/20, 12:48:05] Verónica: Hola buen día. En esta última entrega de actividades nadie asistió por las de Emiliano, tampoco hubo respuesta de enterada del mensaje, si se le complica verlos en el grupo con gusto se los mando por privado de manera que él no pierda sus ejercicios, aunque no todos son de las actividades impresas también dejo del Álbum y de su otro libro. En este término del primer trimestre no cuento con información suficiente que me permita evaluarlo, cualquier situación en la que pueda

apoyarlo no dude en comentarme. Quedo pendiente y espero pueda asistir en el día que estaremos entregándoles un detalle navideño, estamos por confirmar la fecha. ¡Saludos! Ver c60

Comunicarme con Emiliano se estaba volviendo difícil, ni siquiera estaba recibiendo respuesta a los mensajes que le escribía a su mamá, mucho menos las actividades; en este punto, yo no tenía insumos para poder plasmar mis observaciones en el reporte de evaluación del primer trimestre. Aun así, me gustaba creer que al menos iba a poder ver a Emiliano antes de irnos de vacaciones decembrinas.

Verónica se alejó de una postura punitiva sobre las consecuencias administrativas que tiene no presentar evidencia del trabajo realizado en casa por los y las alumnas; a la maestra le preocupaba no tener ninguna noticia de Emiliano.

No pensaba que el tiempo invertido en planear-diseñar las actividades era desperdiciado por el hecho de que sus alumnos/alumnas no realizaran sus tareas o ni siquiera contestaran sus mensajes.

En el fondo le gustaba creer que en algún momento Emiliano podía realizar sus actividades; no por el hecho de la cuestión sumativa de una evaluación sino porque el niño en esos momentos no estaba desarrollando las habilidades que proponía el trabajo escolar.

Al mismo tiempo, tenía la creencia de que Emiliano estuviera adquiriendo otros aprendizajes, fuera de la norma escolar.

A la gradual pérdida de contacto y comunicación con algunos niños, se le iba a sumar el tedio provocado por tres meses constantes de trabajo a distancia y en el encierro; en las conversaciones, se comenzaban a manifestar los cansancios y aburrimientos:

Chat de Christian:

[08/12/20, 15:22:29] Christian/ 3BJ: Maestra Christian ya no quiere trabajar, mándele usted un audio motivándolo por favor.

[08/12/20, 15:39:57] Verónica: Hola buenas tardes, ¿En serio qué le ha dicho?

[08/12/20, 15:39:59] Verónica: Si claro

[08/12/20, 15:40:07] Verónica: Ahorita le grabo un videíto. Ver c61

Lo que me aliviaba de alguna manera tras saber este tipo de cosas era que, al menos, los niños estaban logrando expresarse sobre cómo estaban sintiéndose por tener que estar encerrados sin poder ir a la

escuela; además de que estaban resistiéndose a continuar con ese tipo de trabajo y eso significaba muchas cosas, por ello seguía intentando darles ánimos mediante mis videos que era lo único que me permitía acercarme a ellos de alguna forma.

Chat de Christian:

[08/12/20, 15:40:50] Christian/ 3BJ: Pues es que ahorita estaba molesto y yo creo por lo mismo, dijo que ya no quería hacer tarea jejejeje

[08/12/20, 15:41:03] Christian/ 3BJ: Pero ya lo estoy convenciendo jejeje. Ver c62

08/12/20, 16:55:40] Verónica: Jaja ¡sí! Y le agradezco por informarme como se sentía Chris hoy; es normal y dada la situación más. ¡Cualquier cosa seguimos en contacto! Estoy para apoyarlos

[08/12/20, 17:01:59] Christian/ 3BJ: Muchas gracias, maestra, que pase linda noche

[08/12/20, 17:14:01] Verónica: Igualmente. Ver c63

Desde la irrupción del virus, las dinámicas habían cambiado, y no solo de las clases, también de las actividades que ocurren dentro de una escuela. A pesar de que habíamos estado obligadas a adaptarnos a las limitaciones del momento, las fechas importantes para las niñas y niños no podían dejarse de lado y en especial cuando se trata de un mes como diciembre y de una fecha como la navidad.

Recuerdo que, para ese momento del año, uno de los contenidos del Aprende en casa estaba relacionado con las cartas, por lo que la maestra Rosario y yo nos pusimos de acuerdo para trabajarlo con ambos grupos y a la vez, lo vinculamos con la temporada navideña.

Por lo cual hice un video en el que yo aparecía leyendo una carta, recordando las partes que la conforman, y a la vez, anunciando que pronto llegarían sorpresas para todas y todos los niños. Ver c64

El ritmo de trabajo estaba funcionando al menos para mi pues, me permitía estar atenta a los procesos que los niños iban desarrollando con las actividades y con lo anterior también estaba logrando llevar a cabo las evaluaciones; pero para ellos no parecía estar siendo del todo agradable...

Chat de Sergio:

[09/12/20, 16:17:49] Verónica: Veo muy bien que le coloque las líneas en realidad el espacio del álbum es muy amplio para trabajar según quieran dibujar o escribir y él hace súper ambas cosas, sus letras son muy claras, va muy bien en el proceso de irse familiarizando con el espacio y veo aún mejor que se interese en ir conociendo cómo va sonando la palabra conforme la va construyendo, eso lo ayudará muchísimo en su proceso de lectoescritura

[09/12/20, 16:21:14] Sergio/ 3BJ: Pues no crea luego si nos cuesta que haga tarea le da flojera. Pero creo que en estos tiempos todos los niños han de estar así.

[09/12/20, 16:24:55] Verónica: Si ayer algo así me estaba comentando la mamá de Christian y precisamente le dije eso, que es normal y más en esta situación. Ver c65

Pero muchas gracias por apoyarlo y por continuar enviándome sus videos. Ver c66

Desde el mes de septiembre la educadora había encontrado y ejecutado un plan de trabajo que iba funcionando; existían interacciones entre ella y sus alumnas/alumnos, la mayoría realizaban sus actividades plasmadas en los cuadernillos, videos y audios que daban cuenta de los avances de las y los chicos.

En resumen, hasta aquellos momentos se estaba logrando dentro de las posibilidades dar continuidad al jardín de niños en pandemia y confinamiento.

Pero todo lo anterior implicó también cansancios, aburrimientos y resistencias, principalmente por parte de las y los niños. Ellas y ellos extrañaban el patio de la escuela, jugar con sus compañeros y compañeras y posiblemente correr por toda la escuela.

A la maestra únicamente le quedaba continuar, de alguna manera se encontraba limitada a intentar algo distinto pues ya había encontrado una forma de trabajo que trataba de ser flexible y no violenta o de imposición.

No iba a detenerse ahora que su práctica estaba movilizada, la lógica de las y los maestros siempre será la de avanzar, aunque ella era cuidadosa de no condicionar u obligar lo que consideraba que debía hacerse.

Dicho de otra manera, ella conocía la situación de los cansancios y las resistencias para el trabajo, pero no podía detenerse y debía seguir empeñándose en que las actividades y las consignas continuaran siendo atractivas a las y los niños.

Creo que nunca había anhelado tanto que llegara el periodo vacacional de diciembre como en aquel momento del 2020; posiblemente el haber encontrado un ritmo constante y también haber lidiado día a día con las dificultades nos tenían a todas y todos muy agotados; aunque faltaba una última experiencia presencial agradable antes de cerrar el año con las y los niños.

Chat grupal:

[18/12/20, 8:15:06] Verónica: Hola buen día.

Oficialmente desde hoy viernes 18 de diciembre y hasta el 11 de enero corresponde nuestro periodo de vacaciones, por lo que no se enviarán actividades hasta esa fecha.

También quiero comentarles que el próximo martes 22 de este mes estaremos entregando a l@s niñ@s un detalle con motivo de Navidad, ya que, aunque no pudimos festejar en la escuela como nos gustaría, no queremos dejar pasar esta fecha sin darles un pequeño presente.

¡Espero que la pasen muy bien en compañía de sus seres queridos y gracias por su esfuerzo y apoyo en este tiempo a la distancia, les deseo lo mejor! Ver c67

En la entrega de diciembre no habría tareas ni trabajos, la educadora les llevaría sorpresas a los niños y niñas.

Nos parecía importante no perder ese tipo de contacto con las niñas y niños y hacer lo posible dentro de nuestras posibilidades, en aquellos momentos no se hicieron posadas, piñatas o los clásicos dulceros, pero logramos ir a Soledad de Doblado a repartirles juguetes.

Para Verónica y Rosario siempre fue significativo que en aquellos momentos difíciles se hiciera sentir bien a los niños y a las niñas en ocasiones especiales; al tedio o a los agobiantes ritmos de trabajo les vendrían a dar una carga emocional aquellos juguetes que dibujaron muchas sonrisas en las y los niños del Jardín de niños Benito Juárez García.

Una vez más, las educadoras mostrarían la cualidad de poder ser: cuidadoras de lo afectivo.

Sin poder abrir las puertas del jardín de niños y tomando como punto de encuentro la escuela primaria que tenemos cercana en la colonia Las Flores, las educadoras no dejamos pasar la oportunidad para nutrir los lazos afectivos de las y los niños en medio del temor y la incertidumbre.

Nuevo año-misma realidad: enero 2021

Antes de que nos fuéramos al descanso de fin de año, pensaba que el hartazgo de los niños-niñas pudiese haber sido por el ritmo de trabajo bajo el que habían estado desde el inicio de ciclo escolar en agosto 2020; pero con el nuevo año las ganas no habían resurgido tanto.

Chat grupal:

[08/01/21, 12:35:11] Verónica: Les informo que el domingo 10 de enero estaré entregando sus actividades para estas semanas en horario de 10 a.m. a 10:30

ESPERO QUE EL APOYO Y LA COMUNICACIÓN CONTINÚE Y SE FORTALEZCA A FAVOR DEL BIENESTAR Y EL APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS Y NIÑAS. Saludos. Ver c68

La maestra Verónica atestiguaría que el periodo de vacaciones decembrinas no fue suficiente para avivar el entusiasmo de niñas y niños.

Chat de Christian:

[20/01/21, 15:11:08] Christian/ 3BJ: ¿Cómo ve al niño rebelde?

[20/01/21, 15:11:12] Christian/ 3BJ: ¿?

[20/01/21, 15:14:03] Verónica: Fíjese que desde los primeros audios regresando de vacaciones le escuché la vocecita diferente

[20/01/21, 15:19:03] Christian/ 3BJ: Se aflojó con las vacaciones. Ver c69

[20/01/21, 15:25:21] Christian/ 3BJ: Mire, ahorita está haciendo esta actividad, pero el cuento no quiere hacerlo. Ver c70

Chat de Sergio:

[22/01/21, 18:05:07] Sergio/ 3BJ: Maestra ayer y hoy estuvimos con lectura. Me gustaría avanzar un poco más pero no le gusta mucho hacer la tarea. Ver c71

[22/01/21, 18:28:27] Verónica: Hola buenas tardes, ¡van avanzados en la lectura! bueno imagino que las vocales ya las conocía

[22/01/21, 18:29:12] Verónica: Y luego ¿Comenzaron a combinar con letras? Ver c72

[22/01/21, 18:42:38] Sergio/ 3BJ: Sí, las vocales ya las sabía, solo las aprendió en mayúsculas. Le iba a comentar eso, que si le puedo mandar por lo menos dos días de la semana evidencias de lecturas y escritura

[22/01/21, 18:56:37] Verónica: Si. Ver c73

En el inicio del año 2021 Verónica se encontraba conflictuada, sus estrategias habían sido ajustada a tal punto que le permitía, en la mayoría de los casos, que el trabajo a distancia fuera posible. Pero lo anterior también había resultado en un grupo de niños/niñas aburridas de hacer tareas escolares.

Las interacciones a través de las actividades entretenidas, de videos atractivos, de audios con porras y ánimos no eran suficientes para motivar a las y los chicos; las madres a través de los mensajes daban testimonio de eso.

Las preocupaciones de Verónica se habían transformado, de la búsqueda constante por conformar una manera de trabajar a distancia a que sus alumnos/alumnas no quisieran y se opusieran a los deberes escolares.

En ese momento la inquietud latente sería, que de no realizar las labores; los niños y las niñas no pudieran desarrollar las habilidades que necesitarían en el paso a la escuela primaria.

Desde el ciclo escolar anterior, anhelé poder encontrar una forma para trabajar a pesar de estar en plena cuarentena, muchas veces deseé tener una oportunidad a través de las condiciones poco viables o de las brechas en los recursos para llevar adelante mi trabajo como educadora.

Y actualmente cuando sentía que lo había logrado, las contrariedades no podían evitarse al darme cuenta de que mis alumnas y alumnos estaban aburridos o cansados por tener que llevar a cabo un ritmo de trabajo que yo fui ajustando o puliendo para continuar con nuestras actividades escolares.

Recurrentemente pensaba en lo anterior, era como llegar al punto de sentir: ¿Para qué seguir?, al final de tantas incertidumbres me sentía comprometida con esos niños-niñas para que pudiesen adquirir ciertas experiencias dentro de las posibilidades. La aspiración era que, en un futuro no tan lejano fuesen valiéndose de lo poco o mucho aprendido cuando todo regresara a la normalidad.

Por lo tanto, trataba de no perder el enfoque en cuanto a hacer actividades lo más atractivas posibles y del mismo modo, que los videos pudiesen fomentar la participación de las y los chicos; continuábamos adelante y el periodo de las evaluaciones había concluido.

También consideré durante el momento intermedio del ciclo escolar que las actividades trataran de reforzar aspectos que les fuesen a aportar algo, que de alguna manera preparara al grupo para el cambio de nivel educativo: la primaria.

Chat grupal:

[25/01/21, 8:24:30] Verónica: Buen día, les informo que el martes 26 de enero a las 11:00 a.m. entregaré material en la escuela, enfocándonos un poco más en Lenguaje y matemáticas que en el Aprende en casa.

En la etapa preescolar más que los niños aprendan a leer y escribir nos enfocamos en acercarlos a los textos, a que expresen con eficacia sus ideas, que conozcan su nombre e identifiquen sus letras en otras palabras y así, iniciarlos poco a poco en ese proceso.

El proceso para aprender a leer y a escribir no se da de un día para otro, ni implica poner a los alumnos a realizar planas; se requieren diversas habilidades, incluyendo las que el maestro Paco favorece en sus ejercicios de educación física. Lo mismo sucede con los números y las cuentas y es realmente importante respetar el desarrollo de cada niño(a). Ver c74

La maestra Verónica entró en reflexión sobre las expectativas familiares respecto de la escuela en el nivel de preescolar:

Si bien no me veo como una educadora novata, soy realista en que tampoco me puedo concebir como alguien muy experimentada, o poseedora de una práctica docente consolidada. Pero los años que tengo de servicio me han servido para saber que las familias esperan algo muy importante del jardín de niños: que las alumnas-alumnos aprendan a leer y escribir.

Si en tiempos previos a la pandemia, la preocupación latente en los hogares era que los niños/niñas lleguen a primer grado de primaria sabiendo leer, no resultó ser tan distinto en tiempos del virus Covid-19.

Yo traté de explicar a las madres de familia que estábamos tratando de desarrollar las habilidades necesarias para que las y los alumnos pudiesen acercarse a diversos procesos que tienen que ver con la lectura.

A partir de lo anterior, fue necesario dar una dimensión lo más realista posible al reconocimiento de los avances que cada niño-niña estaba logrando en relación con las condiciones y el acompañamiento de las familias en los hogares, también de la situación material o de recursos en que se encontraban.

Había logrado interpretar las actividades o trabajos de la mayoría de los integrantes del grupo escolar, sin embargo, también se dio el caso en que no tuve elementos para informar avances o resaltar descripciones.

Chat grupal:

[25/01/21, 8:25:06] Verónica: También les entregaré la página y la clave dónde puede revisar sus evaluaciones. Estas, son llenadas de acuerdo con lo que observamos en clase en lenguaje, matemáticas, exploración y conocimiento del mundo, artes y educación física.

Lamentablemente, ante la pandemia sólo podemos basarnos en sus fotos, videos, audios o comentarios que ustedes nos hacen. Por ende, cuando se mantiene una comunicación intermitente o escasa, se dificulta este proceso de evaluación.

Sé que la situación es difícil y es algo para lo que nadie se encontraba preparado, pero les reitero mi atención y les invito a continuar en comunicación. Ver c75

Verónica resaltaba sobre la importancia de tratar de mantener la comunicación y de realizar las actividades o tareas para poder dar un seguimiento al aprovechamiento escolar de cada niño y niña.

Antes de trabajar a distancia, el material necesario para hacer las evaluaciones era recabado en el día a día dentro de los salones de clase; incluso en los juegos de patio, las educadoras podríamos obtener los insumos para poder ejercer una descripción de la situación, del avance de las y los alumnos, pero también de sus áreas de oportunidad y recomendaciones para atenderlas.

En los ciclos escolares donde tuvimos que trabajar en el encierro, fue complicado recopilar las observaciones para emprender el proceso de la evaluación, tuve que estar muy pendiente de los materiales que me llegaban de cada niño-niña; audios y videos eran lo más aproximado a las interacciones que antes sucedían en la escuela.

En aquellos momentos, las observaciones cotidianas de las educadoras en jardín de niños fueron sustituidas por las interacciones que pudieran realizarse a distancia entre ellas y las/los niños. A partir de dichas interacciones es como la maestra Verónica podía realizar anotaciones que sirvieron como descripciones para los procesos de evaluación de tipo cualitativo.

Chat de Christian:

[28/01/21, 16:50:47] Verónica: Me da gusto verlo tan contento, y que bueno que su hermano también jugó.

[28/01/21, 16:51:59] Verónica: Está tan interesado en el tema de los números que iba contando cuantas le quedaban a cada uno.

[28/01/21, 16:53:12] Verónica: Cuando volteó a ver cuántas tenía su hermano jaja vio pocas y las comparó.

[28/01/21, 17:09:26] Christian/ 3BJ: Si, les encantó a los 2 el juego.

[28/01/21, 17:09:48] Christian/ 3BJ: Después de grabar el vídeo siguieron jugando. Ver c76

En el ámbito administrativo, el seguimiento del trabajo a distancia por el departamento de control escolar de las autoridades en educación estatal trajo consigo una plataforma en la que las maestras registrábamos el tipo de comunicación con las niñas y niños, identificadas en tres tipos: sostenida, intermitente o inexistente.

Tras el paso del primer periodo de evaluación, Verónica se encontró entusiasta y satisfecha con el desempeño de sus alumnas/alumnos, la mayoría realizaba sus actividades y se encontraba en comunicación.

Al momento, las mamás estaban tranquilas en el sentido de que no habían manifestado inquietud por emprender y acelerar el proceso de la adquisición de la lectura para sus hijas/hijos.

En aquellos momentos del encierro, la evaluación dependía directamente de la capacidad en que las madres lograran comunicar los avances de sus hijos; como insumos principales

estarían los cuadernillos realizados, los videos o audios donde se mostraran las actividades a realizar o donde se dieran las interacciones.

Justamente esas interacciones; analizadas e interpretadas por la maestra Verónica serían las pistas claves para poder describir los avances que cada niña y niño iban teniendo. Con base en ellas, la educadora podría describir de manera cualitativa lo que las alumnas/alumnos iban logrando.

Existían vacíos inquietantes, ¿Qué estaba significando que una madre no respondiera los mensajes? ¿Qué estaba pasando con los niños/niñas que no realizaban sus actividades, sus cuadernillos, que no mandaban sus audios?

Para la educadora, quien no se comunicaba era quien no estaba realizando nada de las labores escolares propuestas. Directamente esa situación no la desanimaba, deseaba que, en la espera, alguna tarea, alguna interacción llegara; aunque hubo casos en los que se quedó esperando.

Su postura no era la de señalar culpas, era la de esperar a que las/los cuidadores quisieran o pudieran hacer algo de los deberes escolares para que los niños/niñas tuvieran oportunidad de acercamiento a las habilidades que trataban de desarrollarse.

En el inicio del primer momento de las experiencias vividas por la educadora antes de su llegada al Jardín de niños Benito Juárez García, dimos cuenta de aquellas oposiciones entre las aspiraciones de las familias en torno a esta escuela de nivel preescolar.

Aquellas diferencias entre lo que piensan las/los adultos acerca de lo que el preescolar sirve para que los/las niñas aprendan a leer y; lo que en la práctica la maestra toma en consideración y en relación con lo que ella prioriza en el proceso de aprendizaje de sus alumnos/alumnas.

Para finales de enero 2021, las familias no habían ejercido presión sobre este tema, pero Verónica sabía que necesitaba desapegarse ligeramente de los contenidos del Aprende en casa para dar prioridad a las habilidades a desarrollar en lenguaje y matemáticas con miras al cierre del ciclo escolar; pues para las y los niños es el paso importante hacia primer grado de primaria.

Cuentos para la historia y las emociones: febrero 2021

Febrero es un mes importante para la localidad de Soledad de Doblado, el ayuntamiento a través de diversas actividades realza los principales atractivos culturales del lugar con motivo de la celebración histórica llamada Los tratados de la Soledad.

Parecía que esos aires de celebración habían dado ánimos a algunos niños que habían recobrado las ganas para continuar con los trabajos; por mi parte, seguía ocupándome de mi plan de trabajo el cual, a la fecha, se había anclado de buena manera a la cotidianidad de las familias y de los/las estudiantes.

Me parece pertinente reflexionar en dos sentidos acerca de lo que Verónica logró con su práctica integral pedagógica para el trabajo a distancia; en el primer sentido que su manera de establecer las condiciones para el quehacer escolar buscaba el desarrollo de las características que un niño/niña en edad preescolar debe presentar.

En un segundo sentido, analizar que en esa búsqueda de la cotidianidad está traducida la intención de generar la sensación de normalidad; la práctica integral pedagógica de la educadora para el trabajo a distancia no solo se trató de una manera de hacer tareas. Me parece que una de varias aspiraciones era la de crear experiencias cercanas a la realidad pre-pandemia dentro de un contexto complicado y adverso.

A los videos o audios de mis alumnas-alumnos logrando realizar las actividades propuestas, se le sumaron como alicientes las palabras de aliento y ánimos que algunas mamás me hacían saber; y ello me causaba motivaciones significativas para continuar con los quehaceres docentes.

Chat de Christian:

[02/02/21, 17:20:47] Verónica: ¡Wow! Se expresa muy bien mencionando TODOS los pasos que sigue para resolver el Problema: voy a poner, le voy a quitar, me quedan...

[02/02/21, 17:21:49] Verónica: Además el manejo de los frijolitos favorece su motricidad fina y esto nos ayuda en el agarre del lápiz, felicidades por hacer uso de material para sus restas

[02/02/21, 17:23:45] Christian/ 3BJ: Gracias maestra, este niño cuando está de buenas trabaja muy bien y aprende rápido lo que tiene que hacer

[02/02/21, 17:25:01] Christian/ 3BJ: Es una lástima que aún no podamos regresar a clases presenciales, pero hubiera aprendido mucho a su lado, es usted una gran maestra. Ver c77

[02/02/21, 17:54:04] Verónica: ¡Ay! muchas gracias por sus palabras y por su paciencia y compromiso con Christian es un gran niño y alumno, seguro nos divertiríamos mucho lamentablemente esto nos tiene así a la distancia. Ver c78

Desde que conozco a Verónica, sé que tiene consciencia de sus capacidades y de las cosas que puede lograr; sin embargo, es una persona mesurada y entre otras muchas características puedo afirmar que es alguien que no requiere o no tiene necesidad de reconocimiento.

Difícilmente ella le platicará a alguien que cuando se postuló para su plaza de docente en el año 2016, obtuvo el 4º lugar en el concurso de oposición que se realiza a nivel estatal; para saber que cuando estudió la licenciatura en educación preescolar se graduó con el primer lugar de su generación, se tiene que ser parte de un círculo íntimo.

Verónica se auto identifica como una educadora en un constante proceso de aprendizaje; tiene la noción de que el conocimiento es inacabado y que la postura docente absoluta que se fundamenta en acumular décadas de años de servicio es algo ilusorio.

En una etapa muy difícil en cuanto a la carga de trabajo y a la presión que la educadora se auto imponía; los ánimos y las palabras de aliento de las madres, eran muestras de motivación que Verónica valoraba y acogía con agradecimiento.

Y como fue común en la etapa más crítica del covid-19 a nivel local, las familias estuvieron en situación de contagio por lo que esto afectaba la interacción, el contacto y el trabajo de los niños-niñas...

Chat de Sergio:

[04/02/21, 17:00:38] Sergio/ 3BJ: Maestra. No hemos podido hacer tarea. Lamentablemente nos contagiamos, mi esposo y yo ya estamos más recuperados pero mis papás aún no. Sergio tiene casi 15

días que no sale de la recámara el pobre yo apenas lo veo porque soy quien atiende a mis papás. Su papá es quien está un poco más con él. Le comentaré que vallan haciendo un poco, no le sé decir de qué pero que vallan trabajando algo. En cuanto sea más posible retomaremos

[04/02/21, 17:14:02] Verónica: Hola buenas tardes. Si, no se preocupe. Agradezco que se tome la molestia de escribirme y esperemos que sus papás se recuperen pronto, me da gusto que ustedes ya estén mejor.

En cuanto a Sergio espero ir la próxima semana a entregar actividades y si me lo permite ir a dejarle algo directamente a su casa, aunque se lo deje afuera como una sorpresa. Yo me comunico directamente con usted o con su papá.

[04/02/21, 17:25:01] Sergio/ 3BJ: Si. Maestra gracias. De verdad. Ver c79

El encierro del encierro, esa era la situación de Sergio en aquellos momentos, eran tiempos muy difíciles para todas-todos; y, en este tipo de situación es cuando activa ese sentir de la maestra que puede hacer un poquito más por uno de sus alumnos.

Mi lazo con Sergio en este punto ya estaba consolidado, así como mis viajes a Soledad de Doblado. Sabía, además, la angustia que representaba que el virus llegara a una persona de la familia.

La idea, entonces, no era que se preocuparan por recibir las actividades y cumplir con estas, sino recordarle a Sergio que lo estaba haciendo muy bien y que su maestra no había olvidado la entrega del regalito quincenal, y no porque estos representaran un condicionante, la realidad es que eran un símbolo de afecto y comprensión ante tiempos difíciles.

Chat de Sergio:

[09/02/21, 10:17:14] Verónica: Ahí se lo dejé, Le dicen que salga qué hay una sorpresa para el

[09/02/21, 10:23:22] Sergio/ 3BJ: Muchas gracias, maestra. El aún no sale del cuarto. Hasta que se pase el periodo de contagio. Y pobre ya va para tres semanas en su cuarto. Pero lo importante que está bien. Porque acá fuera es donde están en movimiento doctores y mis papás. Le agradezco muchísimo el detalle. Le va a encantar.

[09/02/21, 10:47:06] Verónica: Si, es lo importante. ¡Espero que le guste! Cualquier cosa estamos en contacto. que estén bien. Ver c80

El virus irrumpió directamente en los hogares, tal situación la tuvieron que afrontar Sergio y sus familiares; el alumno de Verónica había sido constante en su progreso escolar.

La maestra veía en él los logros esperados, sus trabajos, tareas y actividades estaban evidenciadas en las entregas de cuadernillos resueltos e interacciones por el WhatsApp.

La educadora no estaba preocupada por el aprovechamiento escolar del niño, a Verónica le inquietaba su estado anímico, pues Sergio era muy activo, muy apegado a su madre y por el momento debía estar encerrado en su cuarto con la única compañía que en ese momento era su padre.

La mirada de la maestra ocupada de lo afectivo de sus alumnos/alumnas, de los sentires de los niños/niñas, volvía a movilizarse y buscó, aunque fuese por un momento, ayudar a que Sergio tratara de olvidar los momentos difíciles que estaba viviendo encerrado en su habitación, quería hacerle saber al niño que su maestra pensaba en él y lo extrañaba.

Y, aparte de las situaciones de enfermedades, los obstáculos para la comunicación también persistían; tal era el caso de Emiliano con quien había perdido comunicación desde el 29 de octubre del 2020.

Chat de Emiliano:

[11/02/21, 11:41:50] Verónica: Hola ¡buen día! Espero que estén muy bien, ¿Cómo se encuentra Emiliano? Hay varios materiales que no le he entregado como el alfabeto móvil con el que hemos estado trabajado (a lo mejor él ya lo conoce) y sirve para apoyarlo en el proceso de lectoescritura.

¡En caso de que no pueda ir a recoger sus actividades cuando yo voy con gusto puedo ir a entregárselas a donde usted me indique! Estoy para apoyarles, cualquier cosa no dude en comentármelo. Saludos.
Ver c81

Sabía que era difícil para su mamá, como resultó para la mayoría, apoyar a las niñas y niños en las clases a distancia y más, al no ser los únicos hijos, pues debían atender a actividades de preescolar y primaria al mismo. Pienso que yo tenía un horario flexible y apertura para recibir de vuelta las actividades, no les obligaba a cumplir con cierta cantidad de ejercicios al día, pero, a pesar de esto, era preocupante y desgastante el no obtener respuesta de llamadas o mensajes cuando iba a entregar los cuadernillos.

De alguna manera, me tranquilizaba saber (a través de comentarios de la maestra Rosario) que Emiliano se encontraba bien y en casa; ella era cercana a la familia del alumno y me platicaba que a veces lo veía jugando, que empezaba a salir con su mamá y que sus hermanas ya tenían clases vía Zoom.

Verónica seguía sin rendirse con la situación de Emiliano, por las pocas interacciones que había tenido con él, sabía que era un chico con muchas habilidades, muy inteligente y curioso; lamentaba que su mamá no tuviera oportunidad de darle acompañamiento en el trabajo escolar.

Situaciones como la de Emiliano, no ocurren exclusivamente en contextos pandémicos; no hace falta una emergencia sanitaria para que una maestra/maestro encuentren en su grupo de alumnos/alumnas a alguien a quien no apoyan en casa, los descuidos siempre son visibles y latentes.

¿Hasta dónde llegar como docentes? ¿Qué tanto indagar? ¿Cuáles son los límites de nuestras responsabilidades o deberes como profesionales de la educación? ¿Y cómo agentes de cambio?

Los maestros y las maestras siempre nos conflictuamos con este tipo de casos, es una gran incomodidad pensar hasta donde podemos o debemos ceder ante la situación de un alumno/alumna y por aquellos días, Verónica decidía no claudicar, pero conocía bien sus límites.

Una de las ventajas de poder llevar a cabo ciertas actividades del jardín de niños a distancia, era que el ritmo de ellas continuaba a pesar de ciertas dificultades que se estaban teniendo. Y como la conexión con los niños-niñas era asincrónica, las familias y ellos-ellas podían acceder a los materiales enviados en el momento que les fuese posible.

Reconozco que no era la situación ideal, lo que se anhelaba era estar en el salón, escuchar sus opiniones acerca de las cosas que los rodean; ser testiga de sus expresiones y manifestaciones sobre el mundo cercano a ellos-ellas.

Lo anterior era lo que se había pospuesto a causa del covid-19; por lo mientras la lógica continuaba siendo la de hacer lo que se podía con lo que se tenía...

Correspondía llevar a cabo las actividades de la conmemoración histórica más importante que probablemente tiene el municipio de Soledad de Doblado.

Chat grupal:

[19/02/21, 8:48:24] Verónica: viernes 19 de febrero: Tratados de La Soledad

Hola, les comparto este pequeño pero significativo cuento que me ayudaron a crear con mucho cariño para darles a conocer esta fecha a los niños y niñas en la que suelen participar año con año y hacerlos conocedores del contexto histórico del lugar en el que viven.

ACTIVIDAD DE HOY: presentarles el cuento y si es posible, compartir un dibujo o foto que tengan de algún lugar que les guste de Soledad y un audio o video de lo que piensan después de escuchar el cuento. Ver c82

Uno de los días importantes para la localidad había llegado, y, para no dejar de lado la ocasión hice un video en colaboración de mi pareja donde resaltamos el porqué de esa fecha importante.

Los niños-niñas ya identificaban que era un día de fiesta, por las celebraciones y eventos que a nivel local se llevaban a cabo; ese año sería diferente pues todo estaba clausurado, pero al menos se les

aproximó a la explicación del porqué ese día en Soledad de Doblado hay celebración a nivel general y con ello se trató de darle un sentido histórico a las experiencias previas que ellos pudieran poseer.

Precisamente, en lo relacionado a este tipo de contenidos (incluidos en el Aprende en casa y en los cuadernillos), siento que no tuve buenos resultados en cuanto a la vinculación que se pretendía lograr con las experiencias ocurridas desde los hogares de cada niño-niña.

Específicamente en este tipo de actividades enfocadas en el entorno social de las niñas y niños; mi suposición era que, al estar en casa, se podría tener mayor oportunidad de llevar a cabo diálogos en familia sobre los cambios en los diferentes espacios de su localidad, sus costumbres, tradiciones, etc.

Y que estos diálogos fomentaran el intercambio entre adultos y niños-niñas, sin embargo, con mi práctica docente a la distancia, en el día a día comprendí y acepté que en el confinamiento difícilmente se iban redescubrir mis expectativas puestas sobre las familias y su percepción/concepción que tienen del “para qué sirve” el jardín de niños.

El seguimiento al trabajo docente de Verónica también se dio en el involucramiento y apoyo en sus actividades cotidianas, ir juntos a Soledad, apoyar en la compra de insumos escolares, hacer diligencias de gestión, aportar ideas para los trabajos escolares y en esa ocasión; participar activamente en la creación de un video conmemorativo de la historia de los tratados de la Soledad.

Las vísperas del 19 de febrero son conmemoradas en la Soledad, hay fiestas, actividades musicales, gastronómicas y demás manifestaciones de celebración. Nos pareció muy valioso conmemorar la fecha creando un guion y una breve historia para trasladarla al material por excelencia que le estaba funcionando a la educadora para el avance escolar: un video.

El 19 de febrero se recuerda en Soledad, la firma de los tratados que pactaron México, España e Inglaterra con el objetivo de que los europeos dejaran de interferir en las pugnas internas de los mexicanos y también para establecer el pago de la deuda externa con dichos países.

Francia fue la potencia que decidió no negociar y con ello emprendió acción militar contra México; dándose así el inicio a la llamada intervención francesa.

Como docentes sabemos que no siempre se les da contexto suficiente a las memorias históricas y en ocasiones los contenidos se abordan de manera superficial orillados por la lógica de tener que dar avance a la dosificación de temas.

En aquellos momentos teníamos la intención de que a nivel del preescolar; pudiésemos aproximar a los alumnos/alumnas de Verónica a conocer con mayor detalle del porque el lugar donde viven se encontraba de fiesta cada 19 de febrero; aunque ese año fuera la excepción por el contexto de pandemia.

Coincidió que yo tuve que entregar ciertas producciones escolares para una experiencia educativa (materia) de la maestría; juntos la educadora y yo logramos crear un breve cuento al que llamamos “Los tratados de la Soledad” para que niñas y niños pudieran disfrutar la historia del lugar donde habitan.

De entre las reflexiones que nos comparte Verónica en su relato, puede resaltar la manera autocrítica en que identifica que no fueron las mejores decisiones, darles apertura a las actividades de carácter dialógicas entre las familias y los/las alumnas.

Con anterioridad referíamos a que no fueron las mejores decisiones en el sentido de que las actividades que Verónica encargaba, que tenían que ver con un intercambio de voces y compartición intergeneracional entre familias; simplemente no eran llevadas a cabo por los alumnos/alumnas y cuidadoras/cuidadores.

Las familias continuaron dándole peso al trabajo duro, a los ejercicios que podían plasmarse o ser tangibles en un cuaderno; las preferían por encima de las exploraciones, los cuestionamientos o la interacción entre casa/familia/comunidad.

Con lo anterior no intento culpar a las cuidadoras/cuidadores de no mantener una postura de horizontalidad; podemos encontrar estas tendencias de imposición en el tipo de escolaridad que ha sido reproducida generación tras generación.

La práctica de la educadora también consideraba continuamente que los trabajos o tareas estuvieran relacionadas con la dimensión emocional de las y los niños.

La perseverancia de la maestra Verónica no se enfocaba únicamente en proponer trabajos basados en el intercambio de diálogos o de reflexiones entre las madres/cuidadoras e hijas/hijos.

De esa misma forma trató de no descuidar las actividades que abordaban el manejo de las emociones en los hogares.

Para finales del mes de febrero, se pusieron en juego algunas actividades que continuaban promoviendo lo emocional; también, a estas alturas del ciclo escolar ya se tenía indicios de quienes estaban logrando mantener un ritmo de trabajo constante, lo que les permitiría aproximarse a las habilidades a desarrollar.

Verónica continuó recomendando trabajar en el manejo de las emociones.

Chat grupal:

[24/02/21, 8:06:25] Verónica: Aprovecho el cuento para invitarles a reflexionar cómo actuamos muchas veces frente al enojo, la tristeza o frustración de los niños-niñas y la importancia de apoyarles para que aprendan poco a poco a reconocer sus emociones: con tolerancia, respeto, amor y comprensión, en lugar de responder a estas situaciones con gritos, poca paciencia o ignorándolos. Ver c83

La maestra siguió animando a las familias y reconociendo su trabajo.

Chat de Christian:

[25/02/21, 17:52:46] Verónica: Y felicidades por su compromiso con Christian hace un gran trabajo que requiere de mucho tiempo y paciencia.

[25/02/21, 17:55:56] Christian/ 3BJ: Gracias maestra, trato de apoyarlos en lo que puedo y pidiendo a Dios mucha paciencia jejejeje porque a veces si me hace falta, entre todas las cosas que hay que hacer en casa, y darnos tiempo para las actividades escolares jejejeje.

[25/02/21, 18:00:29] Verónica: Si y la verdad me da mucha ternura verlo a él también comprometido con sus actividades, me imagino que recuerda las clases con su maestro también, sin su compromiso no sé cómo la estaría pasando, de por sí ya es difícil para todos. Pero afortunadamente tiene una mamá que lo apoya y quiere muchísimo. Ver c84

[25/02/21, 18:01:43] Christian/ 3BJ: Gracias maestra, y la verdad Christian también pone de su parte, le gusta mucho aprender

[25/02/21, 18:02:56] Christian/ 3BJ: Lamentablemente nos tocó vivir esta pandemia, pero si hubiera clases presenciales hubiera aprendido aún más a su lado maestra

[25/02/21, 18:03:12] Christian/ 3BJ: Es usted una excelente maestra. Ver c85

Las dificultades de la pandemia no solo se centraron en cómo llevar a cabo el trabajo escolar, las familias lidiaron con adversidades que comprometían los sentimientos de niños/niñas.

Por esa razón, para Verónica fue necesario atender el área emocional; su intención también fue la de facilitar a las cuidadoras una sencilla manera de trabajar en como poder escuchar o prestar atención a niñas y niños. Llevar a cabo la educación preescolar desde los hogares requirió el sobre esfuerzo de las mujeres pues son ellas quienes generalmente son las encargadas de estos cuidados, son ellas las que sostienen las dinámicas en los hogares. Las tareas y los trabajos escolares vendrían a aumentar esas cargas pesadas de labores.

Antes de la pandemia el avance escolar de un niño/niña también dependía del apoyo que tuviera en casa, el seguimiento y acompañamiento son trascendentales en los niveles educativos básicos. Dicho peso prevaleció y aumentó con el contexto de emergencia sanitaria y sin duda en el caso de Verónica y sus alumnos/alumnas, el apoyo que las madres o cuidadoras brindaron serían un valioso pilar para que el plan de trabajo llevado a cabo por la educadora fuera dando resultados en las y los alumnos.

Ejemplo de lo anterior lo encontramos en el caso de Christian y su madre, ella a pesar de los cansancios y del desgaste por ser la responsable del trabajo en el hogar; no dejó de apoyar a su hijo, de estar pendiente de su avance y de sus experiencias vividas entre él y su maestra Verónica.

La experiencia del jardín de niños a distancia con Christian parecía ir por buen camino; me hacía sentir que estábamos haciendo un buen trabajo. En tiempos anteriores al virus, siempre se les hacía saber a las madres o familias que su papel en los procesos del niño-niña son fundamentales.

Pero ese involucramiento sería aún más trascendental en esta realidad en que el preescolar se trasladó a las casas; y no podía dejar de lado el reconocimiento a la mamá en cuestión.

El trabajo y el esfuerzo no era únicamente mío, era también de ella y del pequeño Christian; quienes día a día se ocupaban en realizar las actividades, intercambiar ideas, sentimientos y de hacérmelos llegar para que yo pudiese atestiguar el desarrollo de Christian.

Un año de escuelas cerradas: marzo 2021

El 5 de marzo del 2021, Verónica pudo nuevamente hacer contacto con la madre de Emiliano; pero la tendencia a no participar en los trabajos y actividades continuaría.

No todos los casos y las experiencias eran parecidas, algunas ni siquiera se aproximaban a lo mínimo esperado para que las y los niños pudiesen tener mayores posibilidades de desarrollar las habilidades que se proponen en educación preescolar; tras más de 4 meses sin comunicación pude volver a hacer contacto con la familia de Emiliano:

Chat de Emiliano:

[05/03/21, 8:49:20] Verónica: Buen día, se acerca la evaluación intermedia y aún no cuento con evidencias o información de Emiliano. He ido a entregar actividades y tampoco ha existido respuesta, me he quedado con sus hojas, cuentos y otros materiales pues lo sigo considerando en las mismas.

Continuo pendiente ante cualquier situación, saludos. Espero que estén bien.

[05/03/21, 8:53:59] Buen día

[05/03/21, 8:56:51] Si Maestra, tuvimos una situación familiar que nos descolocó un poco en cuestiones de tiempo

[05/03/21, 9:04:59] Verónica: Ok muchas gracias por informar.

Cuando se puedan incorporar de nuevo a las actividades estoy para apoyarles. Ver c86

La madre de Emiliano tenía sus propias razones por las cuales no estaba apoyando a su hijo; aunque no fue específica con la maestra; Verónica decidió no presionar por conocer más sobre la situación.

En marzo 2021, se iba a cumplir un año desde que la pandemia de Covid-19 hizo que todas las escuelas cerraran, después de tantos meses sin presencialidad ni contacto entre pares; era necesario tratar de continuar fortaleciendo las dimensiones emocionales o afectivas...

Chat grupal:

[17/03/21, 8:06:48] Verónica: Les comparto también este video que les puede servir para trabajar su cofre de las emociones. (la actividad viene al final de sus hojas)

Recomendaciones: Verbalicen lo que sienten y compártanlo. Por ejemplo: “Hoy mamá se siente estresada porque está muy cansada”, “hoy papá está contento porque le fue bien”, etc.

Déjeles hablar libremente, sin interrumpir.

Muestren comprensión por sus sentimientos con frases como: “comprendo que estés triste”. NO desprecie sus sentimientos diciendo “eso ya pasó”, “olvidalo”. Ver c87

En las siguientes reflexiones se expresa el sentir de Verónica acerca de la jerarquía que otorgan las familias a las tareas de lectura-escritura o matemáticas por sobre las actividades que tratan de fomentar un diálogo o la gestión de las emociones.

A pesar de mis intentos por tratar de atender o de tener una intervención más profunda de este tipo de cuidados, yo solo me encargaba de hacerles llegar estos contenidos de una forma que fuese fácil para las cuidadoras trabajarlo en su realidad; pero casi siempre, hubo una sensación en que me sentía limitada al estar consciente de que no todas ni todos los niños iban a llevar a cabo lo que se estaba proponiendo.

A final de cuentas, los y las encargadas de trabajarlo en casa serían las personas a cargo de las y los niños, no dependía de mí qué tan seriamente se abordaba lo que se estaba recomendando y eso también generaba cierto sentido de frustración; estaba casi segura de que, si todas y todos estuviésemos en el salón, daría lo mejor de mí para atender lo que los niños y niñas necesitaran.

Al estar en este tipo de condiciones y de estar dando tu mejor esfuerzo como docente; probablemente el sentir al final de cada actividad enviada o de cada material elaborado sería algo así como: ojalá lo puedan trabajar, ojalá signifique algo, ojalá les aporte algo y ojalá salga lo mejor posible.

Retomo la idea planteada anteriormente de que las preferencias a ciertas tareas que tienden a imponerse de manera tradicionalista no dependen únicamente de la capacidad de las familias por decidir.

Lo anterior también está relacionado con toda una tradición reproducida por parte de las y los maestros encargados de la escolaridad fundamentada en currículos más violentos, de imposición y donde se privilegiaban las tareas de lectoescritura y matemáticas.

En otras palabras, no es total responsabilidad de las familias no tomar seriamente ciertos contenidos, sus decisiones están orilladas por lo que se les ha enseñado por un tiempo casi a perpetuidad.

El tiempo transcurría y las inquietudes y los supuestos siempre estaban a la orden; más aún cuando todo lo relacionado con la pandemia se ponía en el centro de los temas de índole público y como agenda diaria circulando con el pasar día a día...

Y tales incertidumbres buscaban respuesta en el chat del WhatsApp:

Chat de Christian:

[22/03/21, 16:24:58] Christian/ 3BJ: Maestra ¿Cree que regresemos a clases antes d terminar el ciclo?

[22/03/21, 16:25:45] Christian/ 3BJ: Ya ve lo que anda diciendo el presidente, que según Veracruz estaría regresando a clases presenciales en 2 meses.

[22/03/21, 16:31:24] Verónica: Si también lo vi en un grupo en el que estoy de maestras y la verdad genera mucha confusión que diga esas cosas.

[22/03/21, 16:32:10] Verónica: La verdad lo dudo, sobre todo por el tema de las vacunas y que solo les tocó a algunas personas.

[22/03/21, 16:57:56] Christian/ 3BJ: Yo también lo dudo, todavía lo siento peligroso.

[22/03/21, 17:04:15] Verónica: Así es, peligro para familias, los niños y maestros; a ver cómo avanza esto. Y eso espero, que avance y que no nos estanquemos o nos vaya mal ahorita en Semana Santa. Ver c88

Verónica relacionaba que ante un encierro prolongado niños y niñas pudieran estar más propensos a atestiguar las difíciles realidades que ocurrían en casa, añoraba y deseaba poder regresar al salón, donde sabía que podía por al menos tres horas convivir con sus alumnos/alumnas y que ellas/ellos pudieran cambiar de ambiente, aunque fuese por periodos cortos.

Con la pandemia se había perdido justamente lo anterior, que niños/niñas pudiesen ir momentáneamente hacia otro lugar donde tienen la oportunidad de estar con sus iguales, de jugar, de canalizar lo que sucede en casa y sobre todo de encontrar en la figura de un maestro o maestra la atención de la figura adulta y lo que esta conlleva.

Pero faltaría mucho para salir del encierro, aunque en los medios se comentara a la ligera el tema de un posible regreso; el virus Covid-19 estaba en su apogeo y el confinamiento se extendería más.

El programa aún vigente en esos momentos en preescolar llamado aprendizajes clave, no considera la educación socioemocional como una asignatura, se incluye dentro de las áreas de desarrollo personal y social, considerando por ejemplo a la empatía, autoestima, la autonomía y la colaboración.

Y ante una realidad tan complicada, se le trató de dar mayor importancia, abordándose continuamente semana a semana, donde se proporcionaron diferentes recursos que transitaron desde la supervisión escolar a las educadoras para el trabajo de las emociones.

También, las clases del Aprende en casa incluían actividades relacionados con estas y en el gremio magisterial, comenzó a ser un tema que se ponía constantemente sobre la mesa en los consejos técnicos escolares; en lo que respecta a mi práctica, la parte socioemocional la intenté trasladar recurrentemente a los videos, cuentos y cuadernillos.

Desde que conozco a Verónica y con ella a su práctica docente, sé que está en sus características escuchar a los niños/niñas; habla mucho con ellos y está pendiente de lo que ellas/ellos tengan para decirle.

Verónica continuamente pasó tiempo del encierro esperando que las cosas en cada hogar estuvieran bien, que las y los niños no estuvieran tristes o desanimados; por eso su afán por el trabajo de lo socioemocional se volvió recurrente y sistematizado.

Aburrimientos y resistencias antes del día del niño/ de la niña: abril 2021

La maestra Verónica era constante en su labor como encargada del cuidado afectivo, el encierro había superado el año y ella fue testigo de los aburrimientos que niñas/niños estaban experimentando.

Su intención por resaltar las ocasiones especiales iba más allá de reproducir costumbres o celebraciones; ella pretendió fortalecer los lazos afectivos y sentimentales con sus alumnas/alumnos. Los mensajes intercambiados con las madres reflejaban que los niños y niñas requerían motivaciones y justo eso perseguía la maestra con esos gestos para sus alumnos/alumnas.

Abril es un mes significativo para niñas y niños, es el mes en que se les celebra y esa ocasión no podía dejarse de lado. Pero antes de pensar en la manera en que mi compañera y yo íbamos a tratar de sorprender a los y las niñas, había que continuar dando los ánimos que a veces se perdían:

Chat de Juan Carlos:

[28/04/21, 8:25:04] Verónica: Hola buen día. ¿Cómo lo vio con estas actividades? ¿Le sirve que le coloque las letras de esa manera para remarcarlas?

[28/04/21, 8:26:11] Juan Carlos/ 3BJ: Maestra él sí remarca lo que pasa que dice que ya no quiere hacer la tarea aquí en casa el que ir al kínder.

[28/04/21, 8:27:48] Juan Carlos/ 3BJ: Sí maestra está muy bien el material que manda para que ellos vayan escribiendo para mí está bien él se lo remarca

[28/04/21, 8:33:06] Verónica: bueno espero que pueda ir el viernes para verlo un momento y entregarle un regalo y hablar rápido con él. Ver c89

[28/04/21, 9:08:24] Juan Carlos/ 3BJ: Si maestra para que usted le expliqué y le comenté que todavía no van a entrar al kínder pero que él todavía tiene que seguir haciendo su tarea, muchas gracias maestra nos estamos viendo si Dios quiere. Ver c90

Las inquietudes de los niños por volver a la escuela eran constantes, todas y todos anhelábamos volver, pero las condiciones no lo permitían; mi labor también fue la de darles esas ganas que se estaban perdiendo.

Tras más de un año de confinamiento los alumnos/alumnas estaban cansadas de las cotidianidades a las que estaban obligadas a vivir, las resistencias de los chicos y chicas eran expresadas mediante los mensajes escritos por sus madres.

Dentro de esas cotidianidades en las que estaban inmersos, la tarea era una de las que se iban volviendo más tediosas o aburridas. La mayoría de las madres eran conscientes de que las tareas eran importantes, pero los niños/niñas no le darían el mismo valor.

Ellos/ellas querían conocer su escuela, a sus compañeros/compañeras, convivir de cerca con su agradable maestra; hasta ese momento lo único que conocían de estar en la escuela sería hacer las tareas.

No sabían de jugar, de explorar un espacio, de compartir momentos, la tarea era el único sinónimo de la escuela. Irónicamente esas tareas que aburrían a niños/niñas sería de las pocas opciones en ese momento de sostener la educación preescolar en pandemia y desde el confinamiento.

Las tareas y los trabajos a consigna fueron los soportes que mantuvieron a la escolaridad en la era pandémica; lo anterior no fue exclusivo del preescolar. Ese fue el común desde los niveles básicos hasta los superiores, desde el jardín de niños hasta el posgrado.

En ocasiones no bastaba con mandar un audio explicándoles que también se les extrañaba y que también hubiera querido estar en la escuela con ellos-ellas.

Chat grupal:

[27/04/21, 10:11:51] Verónica: ¡Hola! Les informo que este viernes 30 de abril estaremos en la escuela para darles un regalito a los niños y niñas (pueden asistir como lo hicieron en diciembre) en horario de 11:30 a 12:00. Ver c91

Les pido confirmar de enteradas. Ese día también entregaré actividades. Gracias.

Escucha el cuento para que conozcas más acerca de la historia de las piñatas.

¡Que disfrutes tu sorpresa! Envíame un audio o video contándome qué te pareció, ¿se parece a la del cuento? Ver c92

Perdiendo los miedos por salir, mi pareja me acompañó a la zona centro del puerto de Veracruz a conseguir dulces. A estas alturas, mi práctica era más funcional y logré vincular el cuento del día con la piñata en forma de dulcero que llevamos a los niños y niñas de segundo y tercer grado.

Las puertas del preescolar Benito Juárez García se abrieron para festejarles; pasaron contentos, pero también con cierta timidez, finalmente, no nos veíamos tan seguido. Les entregamos sus dulces y llevamos un juego conocido como ráscale.

Aún se mantenían los cuidados, pero buscamos interacción y una experiencia diferente a la entrega de cuadernillos, no solo era ir a recibir y marcharse, les preguntamos cómo se encontraban y les deseamos un feliz día dentro de una escuela que aún no podía abrirse por completo, pero nos sentimos felices de verles más allá del celular.

Con el pasar de los meses y el trabajo a distancia la educadora había logrado fortalecer sus habilidades didácticas; recurrentemente conseguía vincular los acontecimientos de la vida diaria con contenidos o actividades que podía trabajar con sus alumnos/alumnas en los cuadernillos o en los videos.

Tal fue el caso del 30 de abril, en esa fecha regalamos a los niños/niñas piñatas; ella aprovechó la ocasión para proponer un cuento que se trabajaría en casa, con ello se refleja que la maestra Verónica mostraba su capacidad de volver transversales situaciones o experiencias cotidianas con contenidos o habilidades a desarrollar por parte de sus alumnos/alumnas.

Mayo 2021

Durante los primeros días de mayo, Verónica comenzaría a realizar un balance de los avances y los logros que alumnos/alumnas habían alcanzado.

Chat grupal:

[04/05/21, 8:19:05] Verónica: Por favor recuerden que todas sus evidencias son muy importantes. Los audios o videos son un gran medio para conocer las ideas de las niñas y niños, sus descripciones y explicaciones. Ver c93

Un elemento fundamental en la práctica integral pedagógica de la educadora para el trabajo a distancia fueron los videos creados por ella, en tales materiales audiovisuales la maestra abordaba los contenidos significativos a trabajar con sus alumnos/alumnas.

Con los videos lograba atrapar las atenciones de niños/niñas, también estaban cargados de emotividades o afectividades dirigidas hacia las y los pequeños. No eran solo imágenes, sonidos y videoclips atractivos para ellos y ellas; las interacciones y situaciones didácticas contenidas en ellos promovían la participación y realización de las actividades.

Aunque lo más esperado y significativo era el momento en que Verónica invitaba a que las y los niños replicaran con un video propio.

En tales respuestas a manera de videos se encontraban los insumos primordiales que necesitaría la maestra Verónica para poder obtener las primeras impresiones sobre lo que sus alumnas/alumnos estaban logrando o no.

Dichos balances consistían en la observación atenta y a detalle de las interacciones que ella recibía por parte de niñas/niños; esos intercambios eran interpretados o reinterpretados por Verónica para describir si estaban desarrollándose o no las habilidades y con ello construir una evaluación de manera cualitativa.

En todo lo anterior consistía el proceso de evaluación el cual tenía como punto de origen ese primer momento donde ella enviaba el video diseñado para sus alumnos/alumnas. De ahí que se identifique a los videos de su autoría como parte esencial de la estrategia que ella logró para atender y realizar la respectiva intervención pedagógica para su grupo de alumnos/alumnas.

De cara al último trimestre del ciclo escolar 2020-2021, nos preparábamos para hacer el corte de las evaluaciones finales. Después de 9 meses de trabajar a distancia con este grupo, los avances de ciertos alumnos eran observables:

Chat de Christian:

[04/05/21, 17:34:51] Verónica: ¡Buenas tardes! Muchas gracias por tomarse el tiempo de grabarlo y preguntarle.

[04/05/21, 17:36:02] Verónica: Él va excelente en este y otros aspectos. Expresa sus ideas, narra, describe y logra explicar cómo es algo o cómo ocurrieron las cosas. Ver c94

La dedicación de Chris y de su mamá, se notaban y su trabajo rendía frutos, me sentía contenta con lo que se estaba logrando con él.

Del mismo modo, la resiliencia de Jesús se traducía en avances para él, a pesar de la pérdida unos meses atrás de su hermano mayor; su familia lo apoyó y también eran notorios sus avances.

Chat de Jesús:

[24/05/21, 8:09:30] Verónica: Hola ¡buen día! Muchísimas gracias por sus evidencias, me da gusto que puedan ver los videos y los cuentos. Responde muy claro y fluido a las preguntas acerca de lo que tratan las historias o de los animales que conoce, como las aves. FELICIDADES. Ver c95

Haciendo reflexión sobre el balance que la educadora Verónica estaba haciendo sobre el final del ciclo escolar 20-21, identificamos en un primer sentido que la búsqueda constante por establecer una manera de trabajar a distancia podía dar resultados favorables en la medida en que ese plan de trabajo fuera apoyado en casa de los/las estudiantes por las cuidadoras y las familias.

La práctica integral pedagógica de la educadora para el trabajo a distancia fue un ejercicio permanente y en constante ajuste, no se trató de una estrategia uniforme y fija. El quehacer docente de Verónica requería tener apertura y esa característica estaba reflejada en la búsqueda de las interacciones que la maestra promovía con sus alumnas/alumnos.

En los testimonios de los niños Christian y Jesús es posible dar cuenta de que la propuesta de trabajo a distancia por parte de la maestra Verónica pudo ser factible para continuar con la educación preescolar.

En el caso de Christian, la forma de trabajar propició en él, las interacciones que le permitían mostrar las habilidades desarrolladas y los aprendizajes alcanzados.

Lo anterior fue posible gracias a tres elementos: la disposición de su madre para el trabajo, la propuesta por parte de la educadora para fomentar en Christian las características esperadas del grado escolar y los intereses provocados por parte de la educadora en el niño para que el llevara a cabo los trabajos y actividades.

Otro caso notable fue el de Jesús, la pérdida de su hermano había causado estragos emocionales en él y en su madre; Verónica mantuvo su disposición y apoyo ante esta situación y en ningún momento dio por hecho si el niño llegaba a incumplir las actividades o trabajos.

La maestra sabía que fueron momentos difíciles, pero a pesar de ello y después de tomar ciertas pausas en los ritmos de trabajo; Jesús y su madre continuaron con sus quehaceres escolares. Verónica reconocía el esfuerzo de parte del niño, las ganas y el empeño de su madre para no descuidar a Jesús.

La situación de Jesús fue un ejemplo notable de resiliencia escolar a pesar de que se trataba de educación preescolar, la debida gestión de las emociones por parte de su cuidadora y de su maestra le permitieron a Jesús sobreponerse de la triste situación de una pérdida familiar importante.

Era notable la disposición del niño por realizar lo que era necesario en aquellos momentos para su escolaridad, recuerdo que en el momento en que Verónica me comentó sobre lo que había sucedido con el hermano de Jesús, ella estaba muy consternada.

La maestra no sabía con certeza que palabras de aliento brindar a la madre de Jesús, para Verónica fue difícil pensar que hacer en esa situación y pensaba mucho en el hermano mayor de Jesús pues recordaba que había ocasiones en que él era quien se encargaba de acompañar a su hermano menor en las tareas y trabajos.

Si para la maestra era una situación delicada pensar en lo ocurrido, para Jesús y su familia debió ser algo muy crudo y doloroso. A pesar de ello, se demostró que el apoyo desde casa y la resiliencia pueden rendir frutos.

Se terminaba un ciclo escolar que había sido nuevo, extraordinario y difícil. Me alegraba saber que el grupo, en general, había tenido avances: conocimos y nombramos las emociones, comenzábamos a realizar problemas numéricos de agregar y quitar, trabajamos el nombre propio, reforzamos a lo largo del curso la importancia de seguir medidas de higiene y de alimentarse saludablemente.

Empleamos diferentes materiales para resolver las tareas y revisamos los cuentos, tanto en físico como en video. No tuvimos cantos y juegos como solemos hacerlo dentro del salón, ni clases de educación física en las que niñas y niños participan en circuitos, lanzan pelotas y manipulan aros: sabía que esas dos áreas, tan importantes de atender, se habían debilitado con el trabajo a distancia.

A las reflexiones sobre el final del ciclo escolar 20-21 y de los casos que Verónica identificaba como satisfactorios, se les aportarían las miradas propias críticas de la educadora. En un planteamiento que nos expresa una postura autocrítica; la maestra reconoce las limitaciones de su estrategia, una de ellas fue la poca presencia de los cantos y de los juegos.

Plasmar este tipo de actividades en los videos o en los cuadernillos de trabajo no fue tan atractivo para las/los niños; en las ocasiones en que la maestra lo intentó, las réplicas no volvían como ella esperaba.

Los cantos y los juegos son esenciales en el jardín de niños, imprescindibles en la presencialidad, pero a distancia no tomaban la trascendencia necesaria para que en los hogares se tomaran efectivamente. En los intentos de Verónica por implementar este tipo de dinámicas se comprobaba que las cuidadoras y familias no le aportaban la justa seriedad a este tipo de actividades.

Del mismo modo como anteriormente se describió, las actividades que conllevaban el establecimiento de diálogos, reflexiones o intercambios al interior de los hogares entre niños/niñas y adultas/adultos; no fueron satisfactorias ni se tornaron en la formalidad que Verónica buscó promover.

Retomando esa discusión, las propuestas que buscaban generar diálogos en reflexión no lograban conformarse como actividades a realizar, a diferencia por ejemplo de las consignas que conllevaban ejercicios de lectura/escritura o del pensamiento matemático.

Este punto ya había sido expuesto por la maestra dentro de sus auto reflexiones, que las familias suelen jerarquizar las actividades dependiendo de lo que para ellos es importante.

Verónica reconoce que este tipo de trabajos no lograron construir diálogos con intención didáctica; ella suponía que, al estar encerrados, las familias con los niños/niñas se lograrían los intercambios esperados.

De la misma manera, la educadora reconoce que otro elemento no desarrollado es el de las actividades físicas; como parte del auto cuidado, las actividades fueron recurrentes como el de la alimentación saludable.

Pero específicamente, hablando de las consignas que implicaban ejercicio; no existieron o no fueron encontradas las condiciones o posibilidades didácticas para que la maestra propusiera trabajar en este ámbito.

Imaginaba al grupo dando el paso a la primaria, cada alumno y alumna había vivido diferentes experiencias debido a sus condiciones familiares y ambientes distintos; por eso, más que nunca, esperaba que las y los docentes de primaria tuvieran la empatía y paciencia necesarias para recibir a niñas y niños que habían trabajado desde sus casas

De algunos, su único año en preescolar había sido virtual, otros, tenían la noción de las clases presenciales, pero estas ya no se parecerían a lo que habían conocido.

De cara al fin del año escolar 20-21, encuentro valioso retomar el sentir de Verónica en aquellos momentos de cierre; considero que eran tiempos de esperanzas. Ella había sido testiga, espectadora pero también participe de las cotidianidades de las y los niños.

La maestra Verónica conocía lo que las pequeñas/pequeños vivieron en el encierro y a los obstáculos a los que junto con sus familias debieron enfrentar.

Es por lo anterior que encuentro oportuno y valioso hablar de las esperanzas que la educadora tenía para aquellos niños/niñas; es porque era lo que ella deseaba para ellos/ellas.

Esperaba, que el paso al siguiente nivel escolar no fuera impersonal; que él o la maestra que los recibiría en primer grado de primaria no diera por hecho la situación de cada pequeño o pequeña.

Ella pensaba en la posibilidad de que otros colegas tuvieran miradas empáticas, cercanas a las que ella había tenido durante un año escolar completo; que fuesen similares aquellas formas de ver la educación o la escolaridad que para ella fueron transformándose y que cambiaron con el día a día de la escuela en la pandemia y desde el confinamiento.

Verónica esperaba que las experiencias educativas y escolares vividas en tiempos de Covi-19; cambiaran en sus colegas las formas de ver la escolaridad y la escuela, así como en ella pudieron cambiar ciertas miradas.

Que la posición de las y los maestros fueran de disposición a ser un apoyo real para las/los niños/niñas y sus familias en lugar de erigir más obstáculos de los que ya había en aquellos momentos.

Con aquellos anhelos y esperanzas, la educadora se preparaba para clausurar el ciclo 20-21.

Final de curso: julio 2021

A finales del ciclo, debíamos hacer los preparativos para clausurar el primer año escolar trabajado completamente a distancia:

Chat grupal:

[06/07/21, 11:29:53] Verónica: AVISO

Buen día, les informo que el viernes 9 de julio en horario de 11:25 a 11:50 estaremos en la escuela entregando diplomas y probablemente sus evaluaciones al grupo de tercer grado.

[06/07/21, 11:30:12] Verónica: Será muy sencillo, solo recogerán su reconocimiento y un detalle a manera de dar cierre al ciclo escolar. No tenemos permitidas realizar clausuras o eventos de ningún tipo por lo que les pido su comprensión. Ver c96

Comenzarían a sentirse esos aires de nostalgia, había sido un curso distinto, difícil para todas-todos. Y siempre es especial clausurar un ciclo escolar, estaba animada de pensar que se había podido lograr y mejorar...

Las clausuras de los ciclos escolares son eventos muy significativos en el ámbito de la escolaridad, en los tiempos previos a la pandemia se necesitaba de una alta capacidad de organización de parte de un colectivo docente para llevar a cabo este tipo de evento.

Por lo regular, las clausuras son trascendentales por ser la culminación de un periodo escolar de trabajo, de enfrentar situaciones adversas, de convivir con las/los alumnos a cargo y con los colegas docentes, en fin; cada cierre de ciclo es un suceso esperado por todos y todas las integrantes de una comunidad escolar.

Aquel sería el segundo año en el que no habría clausura con celebración, reuniones o bailes donde las/los niños lucían atuendos especiales y donde sus madres o familias acuden para disfrutar de un espectáculo planeado por maestras y alumnos/alumnas.

A pesar de que no fue posible realizar una clausura, algunas familias trataron de sobrellevar la situación con ánimo y esperando disfrutar el logro de haber llegado a fin de ciclo escolar.

Chat de Christian:

[06/07/21, 12:37:16] Christian/ 3BJ: Maestra ¡buena tarde!

[06/07/21, 12:39:18] Christian/ 3BJ: Le quería preguntar si puedo llevar a Chris con su uniforme para que se tome una foto recibiendo su diploma y le quede de recuerdo, lo más parecido a lo que pudo ser su graduación, si no estuviéramos en pandemia

[06/07/21, 12:48:35] Verónica: ¡Hola!

[06/07/21, 12:48:41] Verónica: Claro, para que quede el recuerdo

[06/07/21, 13:03:23] Christian/ 3BJ: Ok gracias, maestra, haré changuitos para que aún le quede jejejeje

[06/07/21, 14:37:57] Verónica: Jiji Sí. Ver c97

Los sentimientos por estar finalizando el curso no fueron del todo de dicha o gusto, la situación de la comunicación y el avance de Emiliano no mejoró; en aquel momento lo sentía como uno de mis pendientes porque, aunque era consciente que su situación no dependía completamente de mí.

Difícilmente me pude desapegar de sentirme incomoda con lo que sucedía: los mensajes leídos sin responder, regresar con sus cuadernillos no entregados a casa, las llamadas que no me contestaba su mamá cuando intentaba contactarla antes de retirarme de Soledad, mientras esperaba que llegaran de último momento a recibir los cuadernillos.

Simplemente no pude evitar no sentirme mal con lo que pasaba e incluso esperé hasta el último momento del ciclo escolar para que me llegará algún signo o señal de que pudieron hacer algo desde casa...

Ejemplo de lo descrito por Verónica en los párrafos anteriores, se reflejaba en el chat sin respuesta de la mamá de Emiliano.

Chat de Emiliano [nombre modificado]:

[06/07/21, 17:33:46] Verónica: Buenas tardes. Estamos por concluir el ciclo escolar, me es imposible colocarle algo en sus reportes a Emiliano pues tengo escasas evidencias.

Aún no nos dan información acerca de cómo saldrán sus boletas, aunque probablemente digan: “sin información”. Respecto a su certificado, les estaré entregando el viernes el número NIEV con el que podrán descargarlo. También les daremos un detalle de despedida

[06/07/21, 17:34:17] Verónica: Lo coloqué en el grupo, pero creo que no lo ha visto

[06/07/21, 17:34:32] Verónica: Cualquier cosa no dude en informarme

[06/07/21, 17:34:33] Verónica: Saludos

[07/07/21, 13:38:55] Verónica: Hola buenas tardes. Si cuenta con fotos de sus trabajos aún puedo recibir las entre hoy y mañana muy temprano, de manera que no afecte en la acreditación. ¡Quedo pendiente! Gracias. Ver c98

Verónica intentó hasta el último instante del ciclo 20-21 tener comunicación con Emiliano o su mamá; aquella situación de oposición, desinterés o negación también sería una lección para la educadora; probablemente la de aprender que la responsabilidad de la escolaridad de un niño o niña dependerá principalmente de su contexto más cercano: el hogar.

A pesar de ello, la sensación de Verónica para la situación de Emiliano reflejaba un compromiso fuerte con su deber como maestra.

Como actividad final, la educadora realizaría una emotiva dinámica.

Una de mis formas de decir adiós de mi parte a una generación de alumnos-alumnas que estuvieron trabajando todo un ciclo escolar desde sus hogares, fue realizando un video con fotos de los y las niñas mientras hacían sus trabajos...

Chat grupal:

[08/07/21, 8:26:24] Verónica: jueves 8 de julio: Actividad final

¿Cómo será la primaria?

¡Buen día! Les comparto este último video que grabé para el grupo con mucho cariño, con algo de nostalgia, pero también emoción al ver de nuevo todas sus fotos y videos.

Espero que puedan verlo y compartirme en una foto, audio o video sus pensamientos, ideas y emociones de su actividad. Ver c99

La maestra Verónica estaba por concluir su segundo ciclo de trabajo en la era pandémica:

El viernes 9 de julio concluyó el ciclo escolar 2020-2021, el segundo ciclo en pandemia, pero el primero totalmente bajo cuarentena y a distancia. Aún no podíamos realizar las clausuras a modo de celebración, como se realizaban con anterioridad a la pandemia.

Por ello, simbólicamente se entregaron diplomas a cada alumno-alumna para darle un aspecto de cierre a las actividades escolares. A diferencia del ciclo anterior, no fueron digitales, pues se abrieron las puertas de la escuela para entregarlos de manera individual y escalonada.

Actualmente mientras hacíamos la recuperación de todas estas experiencias, Verónica no puede evitar sentirse nostálgica por recordar lo que pudo hacer con aquel grupo de niños/niñas de tercero de kínder de la generación 20-21.

Aun con los avances en la parte académica, en su práctica integral pedagógica para trabajar a distancia, en sus habilidades técnicas y tecnológicas para realizar materiales educativos; Verónica todavía se sentía limitada para expresar de manera más humana y cálida su cariño a sus alumnos.

Por todo lo anterior no halló una manera mejor, que la de utilizar el recurso con el que había logrado avances en muchos sentidos: enviar un video lleno de cariño y orgullo por y para sus alumnos/alumnas.

El año escolar 20-21 fue muy difícil en varios términos: la carga de trabajo docente para la educadora, la búsqueda constante e interminable por encontrar las formas más empáticas y de menos imposición para el trabajo escolar, los dolores y las tristezas de las/los niños y sus familias.

Había sido todo un logro para Verónica y su grupo de alumnos/alumnas llegar al final del ciclo y además haber consolidado una forma de ejercer su práctica docente.

Las palabras afectuosas de algunas madres por haber concluido el periodo escolar comenzaban a ser compartidas con Verónica.

Chat de Christian:

[10/07/21, 15:37:37] Christian/ 3BJ: Muchas gracias por todo maestra, por su apoyo con Chris, por siempre estar pendiente de él y sobre todo por quererlo, Mil gracias por todo.

[10/07/21, 16:01:46] Verónica: Qué lindas fotos, muchas gracias. Cuando llegué de cambio a la escuela siempre me despedía de él o lo saludaba en el recreo jeje, ¡qué bueno que pude convivir este tiempo con ustedes, aunque fuera a la distancia!

[10/07/21, 16:02:02] Verónica: Sé que le irá súper bien porque es muy inteligente y tiene un gran apoyo en casa. Ver c100

Fue un ciclo diferente y lleno de emociones; por una parte, había logrado establecer un buen ritmo de trabajo, donde pude ir percibiendo, cuidando y dando seguimiento al desarrollo de las habilidades y aprendizajes de los niños.

Cuantitativamente o hablando de datos duros había sido un mejor ciclo que el anterior, donde únicamente las interacciones se lograban con una alumna. En este ciclo había podido al menos avanzar en ese sentido.

Verónica encontró en aquel ciclo escolar 20-21 una oportunidad para tratar de acercarse a los niños/niñas a pesar de la distancia, se empeñó en tratar de que su intervención docente tuviera como prioridad el ámbito emocional de las y los niños.

Su empatía le brindó pistas, para poder encontrar caminos de cuidado a los y las niñas, y evitó de manera cautelosa, convertir su práctica docente en un obstáculo más para las familias que se encontraban en situaciones adversas y muy difíciles.

Sería muy difícil tratar de encontrar una sola palabra que pueda representar la esencia de lo que la educadora había realizado, si tuviera que decidir por una de ellas sería: interacción. Verónica había aprendido después de una primera experiencia de trabajo en pandemia que tras el cierre de la escuela y viviendo el encierro, era apremiante tratar de conformar interacciones con las y los niños; de eso había tratado el ciclo 20-21 que estaba cerrando, en eso se había centrado su esfuerzo.

Sentí que ese año escolar había sido de logros, pero también, de mucha preocupación ante las noticias: la pandemia había avasallado en Veracruz puerto, muchos contagios y muertes cercanas habían ocurrido.

Con muchos sentimientos encontrados, la maestra Verónica se despedía de su grupo...

Chat grupal:

[17/08/21, 16:57:33] Verónica: Me voy a retirar de este grupo, pero cualquier cosa pueden enviarme un mensaje privado.

Mucho éxito, les mando muchos saludos y un abrazo.

[17/08/21, 17:26:55] Saliste del grupo. Ver c101

Reflejo de los vínculos que la educadora Verónica trató de construir con sus alumnos trascendieron el ciclo escolar, ella recibiría un mensaje que le reconfortaría al saber que Christian aun pensaba en ella.

Chat de Christian:

[31/08/21, 11:44:09] Christian/ 3BJ: Maestra buena tarde.

[31/08/21, 11:45:33] Christian/ 3BJ: Christian dice que quiere verla, no sé si usted pudiera recibirme una videollamada chiquita para que la saludé.

[31/08/21, 11:45:50] Christian/ 3BJ: Claro en horario que usted pueda.

[31/08/21, 11:50:05] Verónica: ¡Hola! Ayer Justo me acordé de él.

[31/08/21, 11:50:14] Verónica: Sí, deme unos minutos y le marco ¿Por aquí o por dónde?

[31/08/21, 11:52:43] Christian/ 3BJ: Sí maestra, por videollamada para que la vea, si se puede jejeje.
Ver c102

Fue un periodo en el que, aún mediante el WhatsApp, pude ser la educadora que acompaña y se mantiene al pendiente de cómo les fue en su primer día de clases en la primaria; como fue con el caso de Chris, quien continuaba escribiéndome para contarme que anhelaba un regreso a clases presencial para compartir los recreos con su hermano, pues ambos ya se encontraban en la misma escuela primaria.

También fue un ciclo escolar en el que sentí que logré más y encontré ritmo para mi práctica docente, por eso, hasta el último momento de ese segundo ciclo en pandemia y cuarentena intenté cuidar, dentro de mis alcances y posibilidades algunos instantes de afectividad y de emoción para que las y los niños no solo recordaran el tercero de kínder como aquel tiempo donde solo veían a su maestra en audios o videos.

Sino que también, esperaba que recordaran que alguien se la pasaba pensando en ellas y ellos y que, en cada viaje o mensaje, traté de hacerlos sentir un poco mejor, sin dejar de lado mi deber como educadora de tratar de aproximarlos a los aprendizajes y a las situaciones donde pudieran conocer algo nuevo o reforzar lo ya aprendido.

Aquel ciclo escolar 2020-2021 fue una gran experiencia de aprendizaje para la maestra Verónica, en el cual las vivencias le transformaron sus miradas, sus prácticas docentes, su posicionamiento como maestra y sobre todo como sujeta de empatía y afectividades que no cesó de compartir en todas las buenas intenciones que dentro de sus posibilidades pudo con sus alumnos y alumnas.

Tercer momento - Ciclo escolar 2021-2022: El año III de un jardín de niños en pandemia

Agosto 2021, expectativas renovadas

El ciclo escolar 21-22 sería el tercero que la educadora trabajaría bajo contexto pandémico, el curso que recién finalizaba había sido de mucha relevancia para ella. Lo anterior debido a los avances que ella logró en su práctica docente la cual, continuaba en condiciones de cuarentena, brechas tecnológicas, obstáculos para las familias y sus niñas/niños y demás situaciones que siguieron representando grandes retos para la maestra Verónica.

El año escolar 2020-2021 había terminado el 9 de julio del año 2021; el curso que había pasado me dejó buenas sensaciones y sin duda, un abanico grande de experiencias. Sobre todo, con ese curso comprobé que si las condiciones nos ofrecen una mínima posibilidad hay que aprovecharlas y convertirlas en acciones para intentar alcanzar lo propuesto para el ejercicio docente.

De cara al nuevo ciclo lectivo, la maestra Rosario y yo nos organizamos, nuestra “alineación” no presentaría cambios. En la transición al nuevo curso escolar conformamos los grupos de segundo grado con los niños-niñas de nuevo ingreso y a mí, me correspondió dar continuidad al grupo que mi compañera Rosario tuvo en el ciclo que había concluido; y así, quedaría programado mi regreso a Soledad de Doblado...

La maestra Verónica se sentía motivada por todo lo anterior y esa carga emocional la impulsó a comenzar su tercer ciclo escolar de forma animada y con las expectativas renovadas.

Chat grupal:

[16/08/21, 15:54:40] Verónica: ¡Hola! Les doy la bienvenida a todas a este grupo. Soy la maestra Verónica y estaré a cargo de la dirección y de tercer grado.

[16/08/21, 15:55:00] Verónica: De entrada, les comunico que aún no existe una indicación para el regreso a clases, hoy comenzamos reuniones virtuales con la supervisión y aún no se determina de qué forma será el regreso.

Independientemente si será presencial, virtual o mixto. Quiero invitarles a participar en la LIMPIEZA DE NUESTRA ESCUELA, el día viernes 20 de agosto a las 9:00 a.m. con la finalidad de mantener el espacio en condiciones adecuadas para los niños y niñas. Ver c103

En aquellos momentos las incertidumbres continuaban latentes, pero en las charlas informales entre maestros y maestras se comentaba que el retorno estaba próximo.

El elemento que le aportaba más entusiasmo a las autoridades en educación para el regreso a las escuelas era la vacunación del personal docente, indistintamente de ser estatales o federalizados, del sector privado o gubernamental; las campañas iban dirigidas a todo aquel y aquella maestra que quisiera inmunizarse.

Oficialmente las indicaciones eran que el retorno a las escuelas dependería de distintos factores: niveles de contagios, vacunación de la población docente e infantil, de la condición de las escuelas a causa de los cierres de los edificios y de un conjunto de etcéteras que a esas alturas no estaban claros.

Otra de las pistas que se tenía para creer que el retorno escolar estaba cercano eran las constantes campañas de limpieza que las autoridades educativas comenzaron a promover.

En el caso del estado de Veracruz, la Secretaría de Educación de Veracruz anunciaba dichas jornadas a manera de tequios, donde más allá de darle carácter de obligatoriedad se le dio un giro de invitación abierta para que las comunidades cercanas a una escuela pudieran participar en los trabajos de aseo, rehabilitación o reconstrucción.

También se nos invitó a organizar un “tequio por la escuela”, en el que la Secretaría de Educación en Veracruz proponía que participaran madres, padres, maestros e incluso vecinos-vecinas; la idea era organizar a las comunidades escolares para la rehabilitación de los espacios que ocupan los inmuebles. Del mismo modo se hicieron sondeos de los recursos con los que se contaba en caso de un posible regreso, dar seguimiento al tipo de comunicación que tienen las familias; a grandes rasgos, “preparar el terreno” y alistarnos en caso de que se anunciara un retorno a las aulas.

Esa idea por parte de las autoridades educativas en Veracruz no fue tan desatinada, la realidad latente de aquellos momentos era que las asociaciones de padres-madres de familia no contaban con recursos económicos para llevar a cabo las rehabilitaciones de los edificios o espacios escolares.

Fue acertado el tratar de apelar a las buenas intenciones de las comunidades para tratar de readaptar las escuelas que se encontraban con graves problemas de infraestructura o de sanidad.

A pesar de las condiciones en que se encontraba el jardín de niños en Soledad, Verónica hizo lo propio antes del regreso:

Para el ciclo 21, pude realizar algunas acciones iniciales adelantándome unos días antes de tener que volver a Soledad de Doblado...

[24/08/21, 11:45:49] Verónica: ¡Buen día! Les pido apoyarnos respondiendo a esta encuesta respecto algunos datos importantes a considerar para el regreso a clases sobre el cual aún no contamos con indicaciones precisas, pero queremos conocer sus puntos de vista.

[24/08/21, 11:46:35] Verónica: Si le pican en el link entrarán directo a la encuesta. Ver c104

En este punto, maestras-maestros se encontraban vacunados, pero no sucedía lo mismo con las madres de familia. Pensaba que las encuestas reflejarían lo que ya se comentaba sobre el urgente regreso a clases presencial: “los niños no están aprendiendo igual”, “no quieren realizar las tareas”, “se aburren mucho en casa”, etc.

Sin embargo, a la pregunta “¿Qué modalidad de trabajo educativo prefiere para el alumno?”: 13 de 14 madres seleccionaron: “a distancia: con cuadernillos y comunicación diaria con su maestra para aclarar dudas”.

De alguna manera, dentro de la misma encuesta les di a conocer mi método de trabajo, pero a la vez mi disposición y apoyo; también anticipé las actividades que ya comenzaban a considerarse y planearse por parte de las autoridades escolares ante un regreso a clases presencial, al preguntarles si se encontraban dispuestas a participar en los filtros escolares y en la limpieza diaria de las aulas y espacios de la escuela.

Del mismo modo que el ciclo anterior, la maestra Verónica recabó información de importancia para definir su plan de trabajo; había aprendido que prever las condiciones materiales, de recursos humanos o de tiempos de las familias influye de manera relevante en el trabajo escolar cotidiano.

La información recopilada mediante las encuestas apuntaba a que las madres preferían iniciar el ciclo escolar 21-22 a distancia, mediante los materiales propuestos por la maestra y con una constante comunicación con ella para dar orientaciones al trabajo diario.

Eran varios los temas que preocupaban a Verónica en caso de un posible regreso presencial:

La decisión de las mamás englobaba diferentes pensamientos: nadie sabía en realidad cómo sería para las niñas y niños usar cubrebocas, existían aun temores; continuaban las muertes cercanas o no contaban con el tiempo para participar constantemente en las actividades que tendrían que realizarse al abrir las puertas de la escuela.

Las brechas económicas se reflejaban en la dificultad de no contar con la solvencia para hacerse de los útiles o de los materiales que se habían agregado a la lista escolar: gel antibacterial, cloro, jabón y demás insumos de limpieza con los que la escuela no contaba en esos momentos...

Los factores decisivos que las familias consideraban para un regreso presencial eran diversos: el uso del cubrebocas por parte de los pequeños como una de las muchas medidas para el cuidado sanitario, el riesgo a enfermar e incluso perder la vida, la apertura para acatar las disposiciones de las maestras del jardín de niños y así colaborar en el funcionamiento del edificio escolar y sobre todo; la situación económica que implicaba destinar parte del gasto a los materiales necesario para volver a la escuela.

[27/08/21, 14:39:40] Verónica: Hola a todas. A partir del sondeo que realizamos acerca del regreso a clases, se ha determinado comenzar el ciclo escolar a DISTANCIA, lo cual en estos momentos me parece adecuado debido a los altos niveles de contagio y casos en niños y niñas.

Queremos manifestarles nuestro apoyo y compromiso por brindarles actividades y atención adecuada para la realización de tareas desde casa y decirles también que su PARTICIPACIÓN es muy importante en este proceso. Ver c105

En ese momento, quedaría programada mi segunda visita a Soledad del ciclo para el día 30 de agosto:

[27/08/21, 14:40:11] Verónica: A partir del lunes 30 de agosto estaré en la escuela dándole sus cuadernillos, libros y aplicando unas entrevistas (alumnos y mamás), solo serán 4. Y el martes 31 continuaré con otras 6. Ver c105

También, las entrevistas me sirvieron para explicar a las madres la manera en que íbamos a trabajar: las entregas de cuadernillos, el uso de materiales, las interacciones que buscaríamos en el intercambio de videos-audios mediante la mensajería WhatsApp y demás detalles importantes para tratar de llevar a cabo el trabajo a distancia.

No creo en las recetas infalibles en el ejercicio de la docencia, pero para esos momentos, mi experiencia con el trabajo en la modalidad a distancia había madurado y yo pretendí dar continuidad a la manera que me había dado resultados hace apenas 52 días atrás; cuando habíamos concluido el ciclo 20-21.

A instancias del nuevo ciclo escolar que iniciaría el 30 de agosto del 2021, habrían transcurrido 522 días desde aquel viernes 20 de marzo del 2020 cuando todas las escuelas del país cerraron a causa de la pandemia Covid-19.

[30/08/21, 7:34:21] Verónica: Buen día. Las espero en un rato para las entrevistas.

Espero que este ciclo 2021-2022 esté lleno de compromiso, empatía y aprendizajes ante esta situación que nos ha tocado vivir. Cuenten con mi apoyo.

-Las actividades las comenzamos cuando tengan su cuadernillo: miércoles 1 de septiembre. Y serán de diagnóstico. Ver c106

La experiencia previa del ciclo que había terminado me hizo sentir con la confianza y seguridad para reconocer el conjunto de elementos y condiciones necesarias llevar a cabo los ritmos de trabajo a la distancia.

Para ello, elaboré una infografía brindando algunas recomendaciones para el aprendizaje a distancia; la idea de recurrir a este material surgió en el contexto de los cursos, talleres y demás experiencias con los medios digitales; lo que me llevó a combinar las habilidades con la información que esos momentos había adquirido con el trabajo a distancia.

Era importante insistir en la idea que se les diera autonomía y libertad a las niñas-niños en sus trabajos o actividades para que yo pudiese apreciar el desarrollo de ellas-ellos, así como la importancia que tenía la manera en que se iban desarrollando y los procesos que usarían para la resolución de las situaciones que les fuese planteando en los diferentes ejercicios o tareas.

Verónica se sentía segura con su práctica integral pedagógica para el trabajo a distancia, había madurado la manera de llevar a cabo su ejercicio docente y seguiría ese camino por el que había encontrado experiencias significativas junto a las alumnas/alumnos y sus familias.

El principal insumo para que las estrategias de Verónica tuvieran la oportunidad de generar situaciones de aprendizaje seguiría siendo la naturalidad y la espontaneidad de las y los niños al momento de abordar las actividades propuestas por la maestra.

La muestra de esas cualidades por parte de los y las niñas dependería también de la intervención de los adultos en los trabajos y las tareas a realizar; esos breves instantes en que las familias y los niños se ocuparían de los deberes escolares permitirían o no, las condiciones para generar situaciones de interacción y aprendizaje.

Septiembre, inicio del ciclo 21-22

Me sentía lista para iniciar un nuevo ciclo, más preparada y con una estructura fuerte en mi práctica docente; y parecía que las condiciones de las familias auguraban que los quehaceres escolares permitirían dar continuidad al jardín de niños a distancia.

Fue un inicio mejor planeado, con un primer contacto muy importante (las entrevistas), en el que intercambiamos cuestionamientos, ideas, los primeros materiales de trabajo y también, algunos regalitos de inicio de ciclo: lápices y borradores en forma de animales que pretendían animarlos para el año escolar que comenzaba...

Después de dos ciclos trabajando a distancia, Verónica sabía de la importancia de establecer vínculos afectivos con sus alumnos/alumnas; aquellos vínculos que eran más difíciles de lograr por el encierro, la distancia y demás obstáculos que la pandemia aún mantenía entre maestras y niños-niñas.

Pequeños detalles como hacer algunos regalos a las y los niños eran un gesto posiblemente sencillo para los adultos, pero para los y las pequeñas era una grata sorpresa de parte de su nueva maestra.

[01/09/21, 7:59:05] Verónica: miércoles 1 de septiembre: “¿Quién está debajo del cubrebocas?: todo acerca de mi:

En el video de hoy te cuento un poco acerca de mi: algunos rasgos físicos y lo que me gusta hacer.

Después de hacer tu actividad, te invito a compartirla aquí en el grupo para que también tus compañeros y compañeras puedan conocerte y saber lo que te gusta. Ver c107

El inicio estaba siendo parecido a lo sucedido en el ciclo previo, la intención sería de nuevo la de poder conocernos un poquito más entre todas-todos y de nuevo el WhatsApp sería nuestro espacio de encuentro e interacción.

Las actividades continuarían encaminadas a establecer ritmos, rutinas; la idea seguía siendo la de tener al menos una consigna diaria pero significativa para que las niñas-niños pudiesen aproximarse a los aprendizajes. El orden y estructura dado a los trabajos también permitían la facilidad para la elaboración en casa:

[02/09/21, 8:12:30] Verónica: jueves 2 de septiembre:” Pablito y los números”

(Pensamiento matemático)

Escucha el cuento y después, intenta contar cosas y objetos de tu casa del 1 al 10 como Pablito.

Después, realiza tu actividad para este día: cuenta los niños y niñas en cada conjunto e intenta escribir el número. ¿En dónde hay más?, ¿En dónde hay menos?

Al final, escribe en los cuadros hasta el número que conozcas o puedas hacer.

No olvides tus evidencias. (Enviarlas por mensaje privado) Ver c108

[03/09/21, 8:02:14] Verónica: viernes 3 de septiembre: “Inventa una historia”

(Lenguaje y comunicación)

Recorta y observa las imágenes. Después, ordénalas como creas que ocurrieron los hechos (puedes pegarla en un cuaderno que tengas o en hojas de colores reutilizadas).

Envía un audio o video contándome la historia que inventes a partir de ver esas imágenes: ¿qué crees que ocurrió?, ¿cuál es el nombre del personaje?, ¿qué crees que sucedió al final?, ¿qué nombre le pondrías a la historia?

Para finales de septiembre, sentía que ya se había establecido y entendido el ritmo de trabajo; y que las familias, y sobre todo los niños/niñas estaban respondiendo a las actividades escolares. Eso me hacía sentir segura de que la intervención docente iba por buen camino apenas a inicios del nuevo ciclo.

Hacia el final del primer mes del ciclo 21-22, la maestra Verónica sentía que su forma de trabajo lograba establecer lo necesario para que las actividades fueran apropiadas por niñas/niños y familias. La educadora había aprendido y reaprendido con la experiencia pandémica que implementar las pautas para el trabajo escolar en la temporalidad inicial del ciclo lectivo era fundamental.

Lo novedoso del ciclo 21-22 sería que a la formula del trabajo a distancia, se le iba a agregar un nuevo y valioso ingrediente: por fin se haría realidad la oportunidad de tener una clase en línea y tiempo real a través de videollamadas y reuniones virtuales vía zoom.

Mediante las encuestas y entrevistas realizadas al inicio de curso pude saber, que las familias tenían internet en los hogares y demás condiciones materiales para llevar a cabo sesiones en línea, por tanto, sentí que era el momento de intentar y emprender los encuentros virtuales.

La práctica integral pedagógica para el trabajo a distancia de la maestra Verónica sería complementada con las clases o sesiones en línea; al fin, el grupo de niñas/niños y su maestra habían alcanzado la aspiración que se replicaba en las distintas geografías del mundo: tener una clase frente a una pantalla.

La intención no es la de tener un tono irónico, la clase en línea a través de una plataforma de videoconferencia era posiblemente de los recursos educativos más anhelados por maestros/maestras y estudiantes para dar continuidad a la escuela. Y en la experiencia de Verónica también resultó muy enriquecedor.

Nos organizamos para hacer un ensayo, la prueba iba a permitir familiarizarnos con la aplicación zoom: se propuso que las mamás la descargaran y conocieran cómo se accedería a las sesiones.

El ensayo también iba ayudar a acostumbrarnos al ingreso mediante los links y también al tiempo que la plataforma nos permitía mantenernos en una clase; tuvimos que aprovechar la versión gratuita de 40 minutos, pero ¡para mí eso ya era muy bueno!

La maestra Verónica y sus alumnos contaban con los insumos tecnológicos necesarios para tratar de vivenciar las interacciones que se manifiestan durante una clase de preescolar, a diferencia de los dos ciclos anteriores donde no existieron condiciones para sostener una reunión virtual.

En el periodo 21-22 los y las estudiantes contaban con internet en sus hogares, con dispositivos móviles y sobre todo con el tiempo de la mayoría de las madres o cuidadoras para estar disponibles en las sesiones en línea.

Comenzar con las clases por la plataforma Zoom implicaría un aprendizaje colectivo donde maestra, niños/niñas y familias se pondrían en el mismo nivel de apertura para el uso básico de dicho recurso tecnológico de comunicación.

Para algunas/algunos eran cosas nuevas por aprender, conocer el uso de las ligas o links, los comandos de la interfaz, los tiempos con los que contarían para la sesión; además lo más complejo e interesante sería descubrir las maneras en que se podían comportar y desenvolver los y las niñas en edad preescolar durante una sesión sincrónica de clase.

Había llegado el día y momento en que tendríamos nuestra primera clase por zoom:

[29/09/21, 8:13:35] Verónica: miércoles 29 de septiembre: Artes

Buen día, hoy no se envía video ya que tendremos nuestra sesión en donde compartiremos algunas adivinanzas relacionadas con el tema que nos encontramos trabajando (frutas y verduras). Esta será a las 11:00 a.m. Ver c110

Para la sesión en línea, les pedí a las mamás estar atentas a sus hijas e hijos sin la necesidad de intervenir en sus participaciones; lo más valioso para mí sería atestiguar las reacciones y comentarios espontáneos y fortuitos de mis alumnos/alumnas.

El apoyo de parte de las cuidadoras permitió mantener los turnos de los micrófonos o el control de los audios de cada niño/niña; a diferencia de las interacciones asincrónicas de los audios o videos,

estar en clase zoom implicó que las participaciones de los alumnos/alumnas fuesen espontáneas a la hora de expresarse.

Si los audios o videos que se intercambiaban estudiantes y educadora eran valiosos porque a través de ellos se generaban las interacciones que la maestra necesitaba para interpretar los avances graduales de niñas/niños; tener una clase en vivo sería aún más enriquecedor para el grupo en general junto con su maestra.

El contenido de aquellas sesiones en línea tendría una mayor carga de legitimidad y sería aún más genuino por tratarse de situaciones en tiempo real e inmediatas donde no habría un lapso de espera para los comentarios o retroalimentaciones entre pares y la educadora.

De todo el grupo, Darío [nombre modificado] fue quien no pudo estar en las clases en línea junto a sus demás compañeros/compañeras; los horarios de trabajo de su mamá no le permitían tener libre las mañanas y no había alguien más que pudiera ayudarlo a conectarse.

En dos ocasiones, destiné algunos minutos de mi tarde para conectarme en línea con él: en una de ellas realizamos un juego virtual acerca de los hábitos de higiene y en otra, leímos un cuento. Lamentablemente, esta dinámica de realizar sesiones individuales con él, por diversas razones no pudo mantenerse.

Me entristecía, pero pensaba que aún quedaban los videos para que pudiera avanzar. Sin embargo, Darío no podía ver los videos si su mamá se encontraba trabajando, y tampoco podía resolver las actividades de los cuadernillos por la misma situación laboral de su cuidadora.

Era muy importante que todo el grupo tuviera lo necesario para llevar a cabo las clases por Zoom, fue un avance significativo por las oportunidades y los alcances pedagógicos que conllevaba tener este tipo de experiencias; sin embargo, a pesar de eso uno de los niños no pudo acompañar al resto de sus pares a las sesiones Zoom.

En la situación anterior se puede constatar que tener a disposición los recursos materiales no siempre garantiza el acceso a las experiencias educativas o a los procesos de enseñanza y aprendizaje; en el caso de Darío [nombre modificado] ocurrió que nadie en su hogar podía brindar el acompañamiento para participar en las sesiones en línea.

La disposición para tratar de atender a las y los estudiantes era innegable por parte de la maestra Verónica; por lo regular esta postura era persistente, aunque la situación con Darío escapó de las manos y del alcance que la educadora podía tener.

En el contexto del jardín de niños bajo pandemia y confinamiento, el rol de la maestra fue sumamente desgastante; lidiar con el día a día fue cansado, pensar y repensar las maneras para facilitar los quehaceres escolares a las familias de las y los niños, el diseño de los materiales a utilizar en los cuadernillos, videos y clases Zoom ponían al límite las creatividades de la educadora. Además de todo lo anterior, el cumplimiento de la normatividad casi burocrática de las autoridades locales en educación no facilitaba las cosas.

Si existieron ínfimas situaciones en todo el trabajo docente de Verónica en que tuvo que soltar o desprenderse de alguna situación, el caso de Darío sería uno de ellos. Se escapaba de sus manos la situación si la familia no podía al menos apoyar al menor en la realización de las actividades del cuadernillo.

Fueron momentos de ruptura para la maestra y se sentía con mucha contradicción y en constante sentimiento de insatisfacción con la situación de su alumno, pero también estaba consciente de que no podía lograrlo todo ella sola y sin apoyo de los hogares.

Octubre 2021: los ritmos de las clases por Zoom

Meses atrás mi cabeza no concebía la idea de cómo era tener una clase en línea con niños de 4 y 5 años y tenía dos grandes preocupaciones: que no se involucraran y que no les gustara lo que presentara. Hasta ahora, conocía únicamente la dinámica dentro del salón de clases, en los patios y áreas de juego, los momentos de lectura en círculo o las plenarias para compartir recuerdos.

Tras el entusiasmo que le daba a la maestra Verónica saber que la mayoría de su grupo podría tener acceso a una sesión de clase por Zoom, vendrían las preocupaciones sobre cómo sería la experiencia para los y las chicas.

La educadora nuevamente se adentraría en terrenos pedagógicos desconocidos, tenía experiencias previas en eventos en línea sobre educación, pero siempre en el rol como audiencia o estudiante; en esa ocasión le correspondería coordinar la clase para sus alumnos y en ese ámbito era nueva haciéndolo.

Solo pensaba en lo difícil que es aprender a respetar los turnos para comunicarse y los obstáculos que pueden presentarse en los primeros días de clase. Hasta hace poco, aprendí que esto lo hacía desde una visión adultocéntrica o de control. Terminé sorprendiéndome conforme fueron transcurriendo las sesiones en línea: niñas y niños respondieron muy bien a los juegos, las participaciones se dieron poco a poco y, sobre todo, se notaba el interés.

El diseño y uso de los materiales de apoyo para las clases en línea tomarían una importancia trascendental en el ritmo, en el desempeño y en la interacción de las y los niños.

A partir de la primera sesión en línea, a finales de septiembre, pude sincronizar los contenidos de los cuadernillos con las clases por zoom; por lo tanto, logré mantener un orden diario a manera de agenda; el trabajo estaba organizado en 3 días de actividades a distancia, donde utilizaba videos vinculados con las actividades y 2 días de clase en línea; en ambas modalidades, los cuadernillos continuaban teniendo un papel importante.

Las canciones de bienvenida y despedida de la clase vinculadas desde el YouTube, las ruletas interactivas, las presentaciones dinámicas de PowerPoint, los cuentos que siempre estaban presentes y las páginas de actividades del cuadernillo que ella también diseñaba las cuales eran proyectadas en la clase Zoom para su resolución en grupo o por turnos; eran parte del arsenal que la maestra Verónica usaba 2 días a la semana durante sus clases en línea.

La integración de todo lo anterior creaba un escenario de oportunidades para los aprendizajes que potenciaba las interacciones y las participaciones de las y los chicos; y con ello, el desarrollo de las habilidades que la maestra pretendía lograr junto a los y las niñas.

Las sesiones en línea transcurrían de buena manera, las niñas y los niños se iban adaptando al ritmo de las “clases”; el 14 de octubre del 2021, durante la sesión número 4 de zoom, pude constatar que reunirnos sincrónicamente nos daba la oportunidad de percibir el estado anímico de los chicos y chicas en el trabajo desde casa:

Chat de Octavio [Octavio]:

[14/10/21, 14:32:17] Verónica: Le comento que hoy Octavio estuvo un poco desanimado en la clase. Tuvo un problemita al principio con su audio, pero lo solucionaron

[14/10/21, 14:32:36] Verónica: Después platicamos de cómo se sentían cuando no veían a algún familiar y me comentó que su mami sale a trabajar

[14/10/21, 14:32:51] Verónica: Al final le mandamos todos saludos y un abrazo

[14/10/21, 14:33:12] 3 Octavio: Gracias maestra

[14/10/21, 14:33:23] 3 Octavio: Si ahorita se están quedando solos más tiempo de lo habitual

[14/10/21, 14:33:36] Verónica: Y ya no pudimos comentar más porque el zoom ya me marcaba 3 minutos, pero cuando esté con él le mando un audio. Ver c111

Antes de las reuniones por zoom, las interacciones ocurrían de una manera más lenta; se daban en los intercambios de audios o videos donde el ritmo era variable, pues la disposición de contestar de vuelta los mensajes dependía de los tiempos en que las mamás o yo encontrábamos para estar en contacto.

Tras algunas sesiones Zoom, Verónica y las/los niños pudieron llevar a cabo más allá de los contenidos e intercambios escolares; la oportunidad de expresar y reconocer los sentires que al momento de las clases virtuales se iban manifestando.

A pesar de que las sesiones en línea volvían más atractivas las situaciones de aprendizaje, en el ámbito del hogar algunas niñas/niños padecían las ausencias de sus madres o de algunos integrantes de la familia debido a la carga laboral.

En ese sentido, la soledad que estaban vivenciando las y los pequeños quedaba visibilizada y se hacía notar en los comentarios que los niños realizaban en las sesiones vía Zoom.

A partir de las sesiones en línea, las interacciones entre las niñas/niños y yo podían ser más cuidadas, pues podía observarlos y escucharlos directamente, al menos en los días en que correspondía conectarse al zoom.

Así las clases en línea también sirvieron para que la educadora Verónica supiera de primera mano el estado anímico de su grupo de alumnos/alumnas.

El 28 de octubre del 2021, se llevaría a cabo nuestra sesión en línea numero 8; en ella tuvimos la oportunidad de retomar un tema muy importante para muchas de las escuelas del país: el día de muertos.

Para ello, les invité a pintar sus caras o ingresar a la sesión caracterizados e hice lo mismo: estaba muy emocionada por esta experiencia. Previamente, designé a cada niña y niño, un elemento del altar para que tuvieran la oportunidad de tomar la palabra de manera individual y en conjunto se armó una exposición grupal.

Además de tener un mayor alcance en la dimensión afectiva, las clases Zoom se habían transformado en experiencias más interesantes para las y los niños; en tanto que el ejercicio docente de la maestra Verónica se tornó más interactivo desencadenando en mejores situaciones didácticas para las y los chicos.

Las clases por Zoom nos dieron la facilidad de retomar temas valiosos y significativos que en los dos ciclos anteriores habían quedado un tanto relevados porque no se logró tener la suficiente interacción con las y los alumnos, o la oportunidad de realizar actividades dinámicas para llevar a cabo ese tipo de contenidos.

La práctica docente de la educadora una vez más se transformaba en la búsqueda de dar continuidad a la educación preescolar desde el encierro y bajo el contexto de pandemia; la estrategia integral de Verónica pasaba de ser una cuidadosa selección de consignas a resolver en un cuadernillo a ensamblar un conjunto de recursos didácticos, visuales e interesantes dentro de una clase a través de una aplicación de videochat.

Noviembre 2021

Para noviembre había llegado el primer momento de la evaluación del ciclo 21-22, definitivamente, contaba con más información, con más expresiones, con nuevas formas de interactuar: había audios, videos, cuadernillos, pero también participaciones en las video-clases.

El trabajo de la mayoría era constante; Sofía, por ejemplo, mandaba videos tan largos y detallados que tardaban en enviarse y descargarse. Fernanda, combinaba fotos y videos. Juan Carlos [nombre modificado] fue hablando cada vez más en los audios y perdiendo la timidez, y su mamá atendió a las recomendaciones sobre motricidad fina y esto, se vio reflejado en las actividades.

Las clases en línea le aportaron a la maestra Verónica insumos con mayor detalle y pormenorizados, pues las interacciones de las y los niños surgían al instante dentro de las clases.

Lo anterior le permitió a la educadora que el proceso de evaluación fuera más integral; las participaciones de la clase le dieron mayor significado al periodo de evaluación.

Mi celular tenía evidencias diarias, incluyendo a las gemelas Anita y Genoveva, que, junto con su mamá, se comprometieron desde el inicio, sin distinción de lo que podía hacer una o se le dificultaba a otra, cada una tenía su foto, su video y compartían en ocasiones los audios cuando me enviaban saludos.

Los productos de trabajo de las y los niños eran bastante diversos. Esto también le brindó a la educadora otras posibilidades para apreciar cualitativamente el avance del grupo. En lo anterior fue valiosa la participación de las madres y demás cuidadores para dedicar tiempo en apoyar a las y los niños en las tareas, actividades y en el uso de los dispositivos.

Los días de octubre le darían el paso a una noticia importante.

A finales de noviembre, había llegado un momento que parecía muy esperado, pero al mismo tiempo muy temido: el regreso a clases presencial. Que, en nuestro caso, sería híbrido, pues se tomó la decisión a nivel escuela de que gradualmente se retornara presencialmente.

Con grandes temores las maestras del jardín de niños Benito Juárez García hacían valer su autonomía como colectivo para decidir un regreso híbrido; tal y como las autoridades en educación desde la centralidad federal habían propuesto y partiendo desde la apertura de que cada escuela se organizara conforme a sus realidades.

El viernes 26 de noviembre del 2021, se les recordó a las mamás que para el lunes 29 tendríamos nuestra primera clase en los salones del jardín de niños; aquel portón y aquellas puertas que habían estado cerradas a las y los niños de nuestra escuela, volverían a abrirse después de 613 días.

El momento clave para los y las integrantes de la comunidad escolar del jardín de niños Benito Juárez García había llegado, existían aún muchas incertidumbres, pero las maestras afrontaron el compromiso para cumplir el anhelo de regresar al jardín de niños después de un largo encierro y de una amarga cuarentena.

Para el regreso híbrido, les hice una infografía con las recomendaciones y precauciones que debían tener en consideración para su estancia en el jardín. Nos organizamos para tener 2 clases presenciales

(de 2 horas), 2 días de clases por Zoom y un día de trabajo asincrónico en hojas de trabajo con lo que abarcábamos los 5 días laborales de la semana.

La pandemia no había terminado, pero la presión social y gubernamental dieron empuje para que las escuelas volvieran a abrirse para que los y las niñas y sus maestras/maestros regresaran a los salones.

No puedo negar que ya no existía tanta incertidumbre o inseguridades, pero aún tenía miedo y me encontraba ansiosa. Mi primer pensamiento era que las niñas y niños no se adaptarían al uso del cubrebocas, que se les olvidaría, que lo perderían, que no lo usarían correctamente y que todavía existía riesgo de contagiarnos.

Nuevamente, la maestra Verónica reorganizó su trabajo, su agenda, sus materiales y actividades; así como desde el día uno de la clausura de las clases en las escuelas. Después de más de 600 días, la educadora seguía adaptándose a las condiciones; hasta el momento, ella había logrado darle continuidad a la educación preescolar dentro de una coyuntura mundial y sistémica.

A su vez, me sentía aliviada de perder por unos días el contacto vía celular y vernos dentro de la escuela, conocerles más allá de los 40 minutos que el Zoom nos permitía, observar su manera de desenvolverse, de interactuar con el material, de participar dentro de un salón de clases y no a través de una pantalla.

La maestra trascendía a otro momento distinto, aun dentro del contexto de pandemia, pero con la particularidad híbrida que significó el regreso a las aulas. Hasta ese momento ni la educación ni el trabajo escolar se habían detenido en la comunidad del Jardín de niños Benito Juárez García, en parte debido a los grandes esfuerzos de la maestra Verónica.

Me preguntaba también cómo se sentirían ellas y ellos, si alguien lloraría o qué tan difícil les resultaría separarse de sus cuidadoras y de la dinámica o rutina que hasta ahora todas y todos teníamos: lo que estaba por comenzar era algo completamente diferente a lo que habíamos estado experimentando, incluso, a lo que ya conocíamos.

Regreso híbrido a clases, noviembre 29 del 2021

Las y los niños volvieron dos días de la semana a clases presenciales, el plan de trabajo y la práctica de la maestra Verónica volvían a adaptarse para aquel ritmo que sería distinto al

vivido hasta antes del regreso híbrido. Las 4 horas semanales de convivencias le permitirían a las y los pequeños ir adaptándose a la escuela, a sus pares y a su maestra.

A partir de ese momento, dejaría de elaborar cuadernillos de trabajo para una quincena de trabajo, a pesar de que las clases presenciales solo duraban un par de horas; me permitieron volver a jugar con ellas/ellos y por ende las interacciones eran vividas y sobre todo reales.

Reinaba un sentimiento de nostalgia en Verónica, su ritmo de vida en ocasiones parecía funcionar en torno a su práctica docente: las actividades en línea de formación que nutrían su dimensión pedagógica, el constante diseño y elaboración de sus recursos didácticos como los cuadernillos, los videos o las presentaciones interactivas fueron poco a poco cediendo lugar a las planificaciones centradas en la presencialidad.

En lo anterior podemos visibilizar el posicionamiento de la educadora en su quehacer docente, su práctica integral pedagógica para el trabajo volvería a transformarse de cara a un regreso completamente presencial; los juegos, risas y hasta llantos volverían al salón y aquello era valioso para las y los niños y también para su maestra.

Los juegos que tanto añorábamos en el encierro, los aproximaba al desarrollo de las habilidades que se esperan en el nivel preescolar y a mí, me permitían nuevamente vivir con ellas y ellos sus procesos y a tener mis miradas más cercanas a sus avances.

[29/11/21, 7:29:01] Verónica: Buen día.

Como ya se comentó, por ahora no es necesario llevar el uniforme, pero les recomiendo que usen ropa y zapatos cómodos.

-Recuerden desayunar antes de salir de casa y llevar un cubrebocas de repuesto.

-Llevar Mi Álbum Preescolar CON NOMBRE. Ver captura 112

[29/11/21, 7:30:03] Verónica: El filtro de la entrada les tomará la temperatura en la frente, realizarán las mismas preguntas a los niños y niñas:

¿Tienes tos?, ¿tienes fiebre?, ¿te duele la cabeza? Y aplicarán gel antibacterial.

Si detectan a alguna persona con fiebre o síntomas de enfermedad respiratoria, se deberá remitir al servicio médico más cercano para su valoración. Ver captura 113

La presencialidad conllevó que niños como Darío, que no podían participar en las sesiones en línea o enviar sus evidencias, participaran un poco más. Aunque, en lo que respecta a tareas, materiales

que se encargaban o avisos que se daban, aún se encontraba en desventaja y seguían sin atenderse oportunamente debido a los horarios de trabajo su mamá.

A pesar de ello, lo que observé en Darío fue realmente satisfactorio: desde el primer día noté que su ritmo de trabajo era más rápido, escribía su nombre, presentaba un rango amplio de conteo y resultaba importante trabajar en su motricidad fina, pero finalmente, podía atenderlo de forma directa, sincrónica y dinámica.

En el regreso híbrido la situación de algunos niños mejoró notablemente, pues el apoyo en casa era casi inexistente para la realización de las actividades escolares. Por lo tanto, al volver al jardín de niños, aquellos que en el hogar no recibían atención pudieron tener la intervención docente de Verónica.

En el trato directo, la educadora pudo facilitar oportunidades a las/los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje, oportunidades que fueron convenientes para el desarrollo de las habilidades de las/los alumnos.

Diciembre 2021

Para que el regreso presencial fuera posible, se tenía que trabajar en conjunto, pues el inmueble presentaba diversas averías; por eso, también se tomó la decisión de solo trabajar dos horas en cada día que fuese presencial, pues aún nos encontrábamos tratando de resolver temas como la falta de agua para los baños, pisos de las aulas levantados y rotos, reparaciones por hacer, limpieza y organización exhaustiva de las aulas.

Además de ello, también conllevó que las mamás u otros cuidadores participaran en los filtros sanitarios donde se tomaban las medidas necesarias para tratar de minimizar posibles contagios, así como en la limpieza de salones y sanitarios.

El regreso completamente presencial implicaba esfuerzos muy grandes en muchos sentidos; y la comunidad escolar del jardín Benito Juárez García aún no se encontraba lista para ello.

En diciembre 2021 se llevaría a cabo el trabajo de modo híbrido, manteniendo 2 días de asistencia a la escuela; la participación de las familias fue importante para mantener esa forma de organización.

Para diciembre 2021 la experiencia del trabajo en modalidad virtual había impactado en el regreso a clases presencial. Las niñas y niños no eran ajenos a la dinámica escolar, a las rutinas, a las

actividades, a las canciones ni al contacto conmigo; los ritmos, la cotidianidad y aquella normalidad de vivir el salón poco a poco tomaba forma y todas-todos lo sentíamos.

Las clases en línea habían rendido frutos según la apreciación de la maestra Verónica; la estructura del trabajo en la plataforma Zoom se había trasladado a la cotidianidad de los días en que se asistía a la escuela. Los y las niñas se adaptaron rápidamente a la presencialidad.

Regresaron las loterías, las sensaciones como la del pegamento en los dedos después de elaborar un trabajo, retomamos las canciones de nuestras clases en línea para saludarnos y despedirnos, tuvimos llantos que fueron superándose durante el proceso de adaptación. Volvieron las posadas, las piñatas, los dulceros. El trabajar de forma híbrida requería aún de tiempo, de disposición, de estar alerta a los síntomas, de empatía, de volver a escuchar lo que las y los alumnos tenían por contar...

De cara a un nuevo año 2022, la maestra Verónica y sus alumnas/alumnos daban pasos más cercanos al regreso totalmente presencial, la práctica integral pedagógica para el trabajo de la educadora cumplió con las expectativas que se tenían para el trabajo en los diferentes momentos y en las diversas modalidades a distancia, híbrida y en la proximidad de lo presencial.

El regreso parcial no presentó mayores inconvenientes para los y las niñas pedagógicamente hablando, los cuidados afectivos volvieron a ser parte del día a día pues la dinámica de cotidianidad y todos aquellos elementos que ella conllevó volverían con el regreso al jardín de niños.

Capítulo III – Análisis de la práctica docente como metarrelato de una experiencia vivida

Las reinterpretaciones de la experiencia

El metarrelato conformado por los cuatro momentos donde fueron plasmadas las experiencias de la maestra de preescolar Verónica pueden aportar aproximaciones acerca de la manera en que una profesional de la educación transitó por un contexto adverso en muchas dimensiones y en la búsqueda de llevar a cabo su práctica docente.

La educadora que llevó a cabo su labor al frente de tres grupos distintos de niñas/niños durante tres ciclos escolares continuos en un tiempo pandémico, en confinamiento y posCovid es solo una de muchas historias que las/los docentes en todo el planeta podrían relatarnos.

Sin embargo, las historias, sus actores y los contextos difícilmente son iguales o se repiten. En la reconstrucción del metarrelato de Verónica encuentro particularidades que siento merecen ser contadas; la parte fundamental que da sostén a estas historias y que atraviesa en extensión de principio a fin será el afán por dar continuidad a la escuela en las casas y todo lo que eso implicó.

Lo anterior no pretende hacer grandes aportaciones teóricas-metodológicas al campo de la educación escolarizada en tiempos de coyuntura mundial; el de aquí es un trabajo modesto que intenta plasmar las vivencias de una maestra durante un lapso concreto de complejidades para la comunidad escolar del jardín de niños Benito Juárez García en Soledad de Doblado, Veracruz, México.

A través de las situaciones relatadas podemos encontrar diversas tensiones y encuentros desde la mirada y posicionamiento de una educadora por mantener la escolaridad a distancia y con ello tratar de recrear la escuela para sus alumnos/alumnas del jardín de niños. En los intentos por llevar a cabo su función como maestra, encontramos momentos de reflexión, conflicto y autocrítica que pudieron o no lograr significativas transformaciones en sí misma acerca de su rol social y profesional; y que en mayor o menor medida conllevó un replanteamiento de la educación escolar en la específica realidad de Verónica y su contexto.

Estas transformaciones son interpretadas o reinterpretadas por quien escribe en el presente apartado, a partir de la experiencia de trabajo de la maestra Verónica en tiempo de pandemia y de Covid-19. En el tenor del presente se tratan de resaltar las rupturas que se dieron con aspectos de la escolaridad en tiempos de crisis sistémica, sanitaria y educativa a través del quehacer de la docente en su día a día.

Del mismo modo puede ser posible identificar aquellos aspectos que persistieron a pesar del evento de coyuntura pandémica en el ámbito de la educación escolar; la reinterpretación, apropiaciones, transformaciones o análisis de dichos elementos aportan al entendimiento situado sobre las complejidades de las prácticas educativas y de la educación inmersas en un periodo extenso bajo pandemia y confinamiento.

A continuación, se propone comentar las reflexiones finales de la reconstrucción del metarrelato de la experiencia de Verónica del mismo modo en que fue estructurado: tomando como guía los diversos momentos.

Acerca del momento previo

El evento pandémico para Verónica representó una ruptura en todas sus dimensiones como persona y también como maestra; incluso antes del cierre de la escuela donde trabajaba, la emergencia sanitaria comenzó a generar alteraciones en la cotidianidad de la educadora.

La serie de sucesos previos a la clausura escolar por pandemia se conjugaron para que la maestra viviera la coyuntura con las emociones trastocadas en una suerte de mezcla; lo que sucedía en casa por la incertidumbre económica, la alegría de haber logrado el cambio de escuela y el miedo general que experimentaría en sí por el evento pandémico. Es por lo que resalto la idea de que la dimensión emocional fue la inercia principal a la dinámica y realidad cotidiana de Verónica en tiempos de adversidades para su trabajo a causa del contexto de emergencia.

A partir de aquellas primeras emociones por entrar en un gran ciclo de dificultades, puedo identificar que la pandemia trajo consigo una apertura de posibilidades para la protagonista y su quehacer escolar. La clausura de las escuelas a causa de la cuarentena obligada comenzó a establecer las condiciones limitadas para el trabajo de las y los maestros; en los primeros momentos del cierre comenzaron las imposiciones que las inercias de la coyuntura traían consigo.

A las escasas formas de comunicación, las limitadas formas para tratar de trabajar o las imposiciones por parte de las autoridades en educación, las identifiqué como factores opuestos a ciertas libertades que habían sido practicadas o ganadas por la maestra Verónica en tiempos previos al cierre de las escuelas.

En el lapso temporal anterior a la llegada de la maestra a Soledad de Doblado, son relatadas de manera general algunas apreciaciones de Verónica acerca del lugar donde trabajó antes de su cambio de escuela. Me parece oportuno rescatar dichas reflexiones para tratar de interpretar las condiciones iniciales del análisis del discurso de la educadora y con ello también aproximarnos a la justificación de sus acciones emprendidas desde su llegada a Soledad y durante el tiempo de su experiencia docente en pandemia.

En las descripciones sobre las especificidades del contexto de la localidad de La Campana en Tierra Blanca y del contexto Soledad de Doblado, encontramos la comparación que establece la maestra entre ambos escenarios. A partir de ello parece pertinente reflexionar sobre la manera en que el contexto puede condicionar a que una maestra/maestro mantenga o no la motivación y la iniciativa de emprender acciones a favor de una comunidad escolar. En este apunte específico, encuentro una ruptura marcada, se toma distancia del discurso que posiciona a las/los maestros como aquellos aventureros solitarios y temerarios que arriban desde algún lugar ajeno para transformar un contexto nuevo y desconocido a la medida de sus prácticas muy particulares.

No es suficiente con investir la imagen del maestro/maestra para transformar lugares o personas, ostentar la profesión no implica por sí mismo tener la capacidad de ser un agente transformador y eso se complica aún más cuando el ambiente de las comunidades no es viable para las condiciones de respeto y confianza hacia el/la docente. Me parece que la aspiración más allá de la idea anterior, entre muchas otras cosas, conlleva tener consciencia de aquellas situaciones que afectan a la comunidad donde un maestro/maestra lleve a cabo su práctica docente.

La colectividad y organización también serán importantes para generar cambios que aporten al contexto donde nos encontremos, descolocarse de la posición jerárquica elevada que creemos adquirir por el hecho de ser profesionistas será necesario para establecer horizontalidades que nos permitan ser empáticos e intentar mejorar las condiciones de nuestra comunidad escolar.

En las expresiones antes mencionadas encuentro las principales reflexiones-interpretaciones del momento previo a la experiencia de Verónica en Soledad de Doblado, con esos aprendizajes puestos en otros compartimientos de la mochila que cargó desde Tierra Blanca; y con la que llegó a su nuevo lugar de acción.

La maestra que iba a enfrentarse día a día a los retos de la educación a distancia y en el confinamiento corroboraría que los integrantes de la comunidad escolar del Jardín de niños Benito Juárez García aportarían significativamente a su labor.

Un jardín de niños en encierro

El relato del periodo escolar 2019-2020 en cuarentena/confinamiento, se trata del primer intento por llevar a cabo el traslado de la escuela a la casa por parte de la maestra Verónica. La incomunicación, las primeras grandes incertidumbres, la falta de herramientas en aquel primer momento y el temor fueron las principales condicionantes que impusieron las mayores dificultades en este lapso en el que la educadora pretendió trabajar en el encierro.

Verónica estuvo inmersa en un tiempo de inmovilidad y falta de acción, situaciones que prevalecieron durante el primer periodo escolar en pandemia. Posiblemente la continuidad de la escuela había sido malograda hasta ese momento.

A lo largo del presente trabajo, he mencionado que detrás de ciertas rupturas de la escolaridad/escuela en tiempos pandémicos puede encontrarse una continuidad. En el relato del primer ciclo escolar en pandemia y confinamiento puedo identificar a la incomunicación o al NO-contacto como una ruptura que reflejó su continuidad en el mediano plazo, al término del primer ciclo escolar en pandemia-confinamiento.

La maestra no encontró realmente las maneras de establecer contacto y comunicación con la mayoría de sus alumnos/alumnas, eso no hizo posible implementar las actividades escolares; aun así, las reflexiones pueden ser abordadas desde la perspectiva de una práctica docente que se mantuvo estática hasta ese momento.

Actualmente es significativo reconocer que los aprendizajes que ella había aprehendido-aprendido en el primer ciclo escolar en cuarentena le aportarían pistas para su repertorio didáctico en los siguientes dos momentos o ciclos escolares de su experiencia docente en pandemia. Es decir, aquel primer periodo de pandemia y confinamiento que significó para ella una insatisfacción; sería ruptura para la continuidad hacia una práctica docente que se fortaleció y se transformó para los siguientes dos periodos de trabajo a distancia.

En los diversos intentos por mantener la educación en un periodo de crisis sistémica identifiqué al programa Aprende en casa como primera forma institucionalizada para dar continuidad a las clases desde los hogares; es decir, la lógica desde el inicio de la crisis sanitaria y educativa fue trasladar la escuela a las casas.

En aquellos momentos, el inicio de la nueva experiencia de trabajar en el contexto de pandemia-confinamiento limitó la comunicación entre la maestra y las familias, lo que a su vez dificultaría la capacidad de acción de la educadora y su práctica docente.

Conforme transcurrió el tiempo, se identifica la apropiación gradual de Aprende en casa por parte de Verónica para ir construyendo su forma de trabajo a la que yo me refiero como: práctica integral pedagógica para el trabajo a distancia.

Esa consolidación ocurrió específicamente a lo largo del segundo periodo escolar a distancia y en el tercer periodo se diversificaría con otros elementos didácticos y en un escenario de trabajo híbrido. Reiterando sobre las reflexiones del primer ciclo escolar en pandemia-confinamiento, lo encuentro estrechamente relacionado con la ruptura antes mencionada sobre la práctica docente inmovilizada de la maestra y lo que eso implicó.

Durante el primer periodo, la estructura de trabajo de la educadora estuvo desarticulada, no era clara la vinculación de los contenidos del Aprende en casa con la guía de actividades que la maestra utilizó. Esa misma guía no había sido diseñada por la maestra, fue un material ajeno a sus particularidades de docente.

Continuando el comentario sobre los materiales utilizados en el primer momento de intentar el trabajo a distancia, en el caso de la guía; si alguna consigna de ella se relacionaba con los contenidos del Aprende en casa, las mamás o las familias eran quienes debían encontrar dicha vinculación. Esto nos expresa las limitaciones por las que atravesó la práctica docente de la maestra; los relatos posteriores dan cuenta de la transformación a partir del inicio del segundo al último momento en su didáctica y muestran el empeño de la educadora por hacer el trabajo más fácil para las familias.

Desde otras perspectivas, me permito hacer el apunte de que a pesar de que Verónica tuvo dificultades para encontrar una manera de ejercer su práctica docente durante el primer ciclo

escolar en pandemia; la educadora estuvo pendiente y actualizada del acontecer de la contingencia sanitaria que conllevó también una crisis en el ámbito educativo.

El interés del presente conjunto de reflexiones acerca de los múltiples relatos de la maestra Verónica y de la experiencia de su realidad cotidiana durante el tiempo de trabajo bajo pandemia es diverso; no trata de limitarse al análisis únicamente del aspecto pedagógico sino también al de otras miradas, en especial a la del cuidado afectivo y a la del acompañamiento emocional.

Desde el primer ciclo escolar de trabajo a distancia, con al menos una alumna de Verónica; comenzaron a desatarse interacciones que sucedieron a nivel personal-afectivo. Dichas interacciones trascendieron las consignas del trabajo que se tenía que hacer y fueron más allá de los recados cotidianos, transformándose en intercambios personales.

Encuentro pertinente señalar que haber logrado lo anterior en un contexto de pandemia-confinamiento fue relativamente complicado; por lo que dando seguimiento a esta idea es que identifiqué en la maestra Verónica un posicionamiento para el cuidado de lo afectivo desde su primer periodo de trabajo a distancia.

En el tenor de reflexionar sobre aquellos cambios que pudieron generarse durante la experiencia de llevar a cabo la escolaridad en tiempos de Covid-19, encuentro la posibilidad de mencionar las transformaciones que sucedieron en la protagonista de esta gran experiencia relatada. Siendo específico, dentro de los relatos se puede apreciar como a partir del término del primer ciclo escolar en pandemia, una de las transformaciones con mayor carga significativa fue la que surgió a partir del interés de la educadora por cuidar el ámbito emocional de sus alumnos.

La intención por atender la dimensión afectiva originó materiales educativos, es decir, el cuidado afectivo se materializó en forma de recursos didácticos que la maestra utilizaría en dos sentidos: en el trabajo de los contenidos de preescolar y en la atención al ámbito emocional de sus alumnos/alumnas.

Por otra parte, dentro de las continuidades que se percibieron desde el primer periodo de escolaridad en pandemia-confinamiento identificamos el apoyo en casa de los adultos a los niños/niñas; dicho acompañamiento continuó y se volvió aún más necesario para el trabajo escolar. En efecto, en tiempos previos al virus Covid-19 fue fundamental la ayuda de las familias hacia los y las estudiantes del jardín de niños; principalmente por las particularidades del nivel educativo. La continuidad se identifica en que durante la contingencia sanitaria y educativa; dichos apoyos cobraron una fundamental importancia.

Siguiendo la reflexión acerca de las continuidades, pudimos percatarnos a través de los relatos del primer momento de educación a distancia y bajo pandemia; que el jardín de niños aun en la coyuntura pandémica continuó siendo el nivel educativo al que las familias otorgan la menor de las jerarquías en comparación a otros niveles de la escolaridad.

Eso se reflejó en los relatos donde los/las cuidadoras le daban mayor importancia a las tareas, consignas o trabajos de la primaria o secundaria; se procuraba atender primero a los y las estudiantes de esos niveles que a los más pequeños/pequeñas de casa. Así, se presenta una continuidad ampliamente marcada, el hecho coyuntural de como la pandemia mantuvo y reforzó la jerarquización dada a otros niveles educativos y que perpetuó a la educación preescolar a una posición menor en comparación a la educación primaria o secundaria.

Al final del primer periodo de trabajo escolar en pandemia-confinamiento, es significativo reflexionar acerca del proceso de la maestra Verónica por desaprender o romper con su posición incómoda de docente trabajando desde casa, y de la manera en que se fue aproximando a ocuparse de otros elementos igual de importantes como la empatía para con las familias y también de aquellas primeras muestras para crear y tratar de fortalecer los vínculos afectivos.

Un jardín de niños a distancia

El segundo periodo del trabajo de Verónica bajo pandemia-confinamiento correspondió al ciclo escolar 2020-2021, al inicio de la reconstrucción se encuentra el relato del relato; pues la educadora nos compartió a través de sus memorias, las pistas desde donde ella trata de explicar algunas de sus ideas sobre ser maestra. Puedo identificar las rupturas que existieron entre Verónica y los constructos de tendencia absoluta en cuanto a la posición de ser maestra, dicho alejamiento se hizo presente en su postura que evitó formas adultocéntricas y de imposición para con sus alumnos/alumnas durante el quehacer escolar en contingencia, lo anterior se hizo visible en la extensión del segundo gran relato.

A través del segundo momento comenzarían cambios en la propia maestra, a dichos cambios me refiero como transformaciones y la educadora tuvo una significativa en el inicio del segundo periodo de escolaridad bajo pandemia-confinamiento. Esa transformación propia fue la de poner en acción su práctica docente y proponerse a mejorar las condiciones del trabajo para dar continuidad a la escolaridad de sus alumnos/alumnas.

Durante el proceso de acompañamiento y reconstrucción de los relatos de la maestra Verónica; también se expresaron y compartieron algunas reflexiones que surgieron en la cotidianeidad.

El segundo momento del jardín de niños a distancia implicó mayores cargas de trabajo para la maestra, ejemplo concreto de lo anterior fue llevar a cabo el cargo de directora comisionada que entre otras cosas requirió rendir informes, ejecutar programas, hacer gestión y vinculación, ser la responsable directa del jardín y de los integrantes de la comunidad escolar en medio del contexto de pandemia. Cabe mencionar que todo lo anterior sin ninguna compensación o remuneración económica.

Encuentro pertinente señalar la incongruencia, por parte de las autoridades educativas, en cuanto a la sobrecarga laboral e injusta a la que están sometidos y sometidas muchas maestras. No es debate nuevo el pesar del gremio magisterial, en especial el de la educación básica por la brecha salarial, la falta de prestaciones para adquirir una vivienda (en el caso de Verónica, por ser maestra de sostenimiento estatal, no tiene acceso a esa prestación) o las injusticias salariales con las que deben lidiar las y los maestros foráneos.

Los maestros que viven o viajan a comunidades, a contextos rurales y lugares complicados en los que laboran día a día, se encuentran en un tabulador conocido administrativamente como “zona económica B” en la cual, el sueldo es menor que el de un maestro o maestra de la “zona económica A”, donde están ubicados los y las que trabajan en las ciudades o zonas urbanas.

A pesar de las condiciones laborales, el empeño de la maestra Verónica no menguaba, el segundo periodo escolar vino a ser una ruptura para ella en muchas dimensiones y se convirtió en un compromiso que afrontó valientemente. En sus esfuerzos por encontrar una manera viable para el trabajo escolar, la maestra tuvo que tomar en consideración establecer primeramente una forma de estar en constante comunicación. El insumo fundamental para

que el segundo ciclo escolar se mantuviera se trató de eso: interacciones sostenidas en una constante comunicación.

En ese sentido, lo que parece ser una actividad cotidiana para cualquier persona, sería para la educadora algo más complicado de lograr por sus particularidades personales; los hábitos o rutinas que tiene Verónica pueden llegar a verse afectadas por un trastorno de ansiedad, al cual da seguimiento con su psicoterapeuta.

Me atrevo a mencionar lo anterior, para plantear que, para ella, la interacción constante fue un conjunto de luchas y conquistas casi diarias, pues era necesario mantener el ritmo de la comunicación con sus alumnas/alumnos en diversos momentos del día y en distintas formas: desde audios, fotos o videos realizados en el momento en que ocurrían las conversaciones y en la medida de las necesidades de cada niño y niña.

A los retos diarios que impuso la pandemia y el encierro, se sumarían las condiciones personales de la maestra y las cargas laborales que también dificultaron el trabajo escolar. A pesar de todo eso, el quehacer pedagógico de la maestra logró tener ecos en varios sentidos.

En primer lugar, sobre las acciones puestas en marcha por parte de la maestra, me parece importante apuntar sobre el reconocimiento que Verónica tuvo acerca de lo que sus actividades planeadas generaban en sus alumnos/alumnas, no pasaba por alto o desconocía si los trabajos eran desagradables o tediosos para ellos/ellas. Tal situación es ejemplo de un constante ejercicio de autocuestionamiento y de ser autocrítica de sus decisiones como docente, me parece significativo la anotación anterior pues esas posturas le ayudaron a replantearse continuamente sobre su práctica y así evitó reproducir imposiciones.

En segundo lugar, la práctica docente de Verónica tuvo la intensidad para trascender más allá del sentido pedagógico, académico o escolar. Lo anterior es demostrable a través de las interacciones logradas con las familias, existieron momentos donde la maestra formó parte de las cotidianidades en los hogares.

Por último, y desde mi mirada, puedo afirmar que la maestra logró transformar las experiencias que no fueron tan favorables para las y los niños en el primer periodo de trabajo a distancia; su práctica en el segundo ciclo de escolaridad a distancia trató de romper con los pesares de sus alumnos/alumnas y el tedio por tener que cursar el preescolar encerrados en sus casas.

Lo valioso de su práctica es que estuvo en constante reflexión y replanteándose, eso siempre le generó ideas sobre qué otra cosa podía hacer y de ese modo no recaer en la inmovilidad que ocurrió en el primer periodo escolar de pandemia-confinamiento. Las expresiones en las conversaciones de algunas madres reflejan que el trabajo-labor-esfuerzo realizado por Verónica fue valorado, dio muestras del posicionamiento y de la disposición que tuvo.

Otra transformación que puedo señalar en la educadora es la que se dio en un sentido más pedagógico, reflejada en la mejora de sus materiales didácticos para poder ejercer su práctica docente. Del primer al segundo ciclo de trabajo en pandemia y a distancia se generó un cambio y mejora en los recursos que la maestra diseñó y utilizó. Pasó de solo enviar (primer ciclo) los videos (clases) del programa gubernamental Aprende en casa a contextualizar los contenidos (segundo ciclo) en los cuadernillos de autoría propia para aproximar a los/las niñas y familias a los aprendizajes. De esta forma, se logró en mayor o menor medida (dependiendo de las condiciones de cada hogar) superar las dificultades que las familias y las/los niños tenían en cuanto a acceder a los recursos didácticos del Aprende en casa.

Los trabajos y tareas generaron interacciones interpersonales entre maestra-alumnos-alumnas-familia que ocurrieron en el interior de cada hogar, pues la aprehensión de los contenidos y aprendizajes ocurría de manera situada sin la necesidad o limitación de depender únicamente del contenido de la video-clase del programa Aprende en casa. En aquellos momentos del segundo ciclo de trabajo en pandemia-confinamiento; el programa había mostrado sus alcances y limitaciones.

En ese sentido, la mirada de Verónica como maestra posicionada, reflexiva e inquieta; no le permitió esperar a que Aprende en casa hiciera toda labor pedagógica. El programa y la plataforma no iban a solventar por sí mismas, las necesidades o condiciones para el trabajo escolar y lo que se requería para tratar de mantener la escolaridad en tiempos de Covid-19.

La maestra tuvo la disposición de buscar y encontrar alternativas para tener las mejores posibilidades de intervenir pedagógicamente a los/las alumnas; en la experiencia de trabajar en pandemia-confinamiento ella fue capaz de aprovechar para su quehacer docente la propuesta del programa y plataforma Aprende en casa. Esta situación no fue posible de manera fortuita, a Verónica le costó ensayo y error en distintas ocasiones en el uso de sus herramientas para lograr trabajar a distancia.

Con la intención de poder detonar las reflexiones sobre los recursos empleados por la maestra para ejercer su práctica docente a distancia, debo resaltar su actitud autodidacta para el aprendizaje digital. Como reflejan los relatos, las habilidades de Verónica para desarrollar materiales de este tipo, comenzaron a desarrollarse desde el primer ciclo del trabajo en pandemia-confinamiento.

Talleres, cursos, webinars y demás eventos permitieron a la maestra Verónica aprender sobre el diseño de materiales que pudo emplear con sus alumnos/alumnas a distancia; las redes sociales también conformaron un acervo amplio donde la educadora encontró pistas para elaborar materiales didácticos que fueron funcionales respecto a las necesidades del contexto de ella y de alumnos/alumnas y familias.

La maestra Verónica trató de aprovechar las ventajas que las plataformas, las aplicaciones y demás recursos digitales le ofrecían para poder nutrir su estrategia para el trabajo escolar a distancia, en ese sentido me permito hacer el apunte sobre el recurso/material que se convirtió en la mejor posibilidad de Verónica para llevar a cabo su quehacer docente: los videos que ella creó. Estas creaciones audiovisuales fueron el recurso principal para recrear las interacciones que no sucedieron presencialmente por el cierre de la escuela. La maestra pudo estar presente de otra manera mediante los videos que creó y envió a sus alumnos/alumnas que al menos así podían verla.

Los videos trataron de atender aspectos pedagógicos como la conformación de rutinas para el trabajo escolar, las interacciones entre niños/niñas y el reconocimiento en los estudiantes sobre su maestra como facilitadora para el aprendizaje. Una de las principales intenciones de los videos fue recrear una cotidianeidad de interacciones, experiencias y aprendizajes.

La maestra tuvo la noción de que sus alumnos/alumnas carecían en ese momento de los elementos mencionados y que antes formaban parte de su cotidianeidad, los videos tuvieron la intención de aproximar a los/las estudiantes a dichos aspectos necesarios para la temprana escolaridad por la que transitaban en condiciones adversas.

Los videos a su vez tenían alcances y limitaciones; la educadora tenía claro que no era posible reemplazar completamente a las situaciones de interacción cotidianas y presenciales del aula o la escuela. La estructura de una clase no podía replicarse en forma de materiales de trabajo o audiovisuales, y eso implicó que no se pudieran lograr las mismas experiencias educativas; sin embargo, intentar aproximarse a eso fue un esfuerzo que ella decidió llevar a cabo.

El trabajo escolar en la experiencia situada de Verónica logró sostenerse por los intercambios entre ella y sus alumnos/alumnas a través de los videos, las actividades ejecutadas y las demás interacciones como fotografías o audios en el WhatsApp. Estas interacciones propias a la whatsappización de las relaciones entre docentes y madres de familia (véase Mira Tapia y Baronnet, 2023) también permitieron que se manifestaran los sentires de las/los niños acerca de lo que estaban viviendo con la experiencia del jardín de niños al interior de sus casas, además de generar aprendizajes pedagógicos y escolares.

Como están reflejados en los relatos, existieron diversos momentos en que los/las estudiantes pudieron expresar lo que sintieron, sus tiempos de aburrimiento, sus cansancios y hartazgos por verse obligados/obligadas a estudiar desde sus hogares. Adjudicar significado a las situaciones mencionadas toma valor experiencial e importancia para comprender lo que implicó tratar de dar continuidad a la escolaridad en el caso específico del trabajo de la maestra Verónica y sus alumnos/alumnas; más allá de las miradas escolares o pedagógicas es significativo resaltar esas otras perspectivas de toda la experiencia relatada.

En el mismo sentido, es posible constatar en la recuperación de las vivencias de la maestra, los diversos momentos en que su quehacer docente se transformó hacia el cuidado de lo afectivo y atendió el ámbito socioemocional de los/las niñas. Por ejemplo, en los momentos en que se rescataron fechas significativas para los/las pequeñas, las motivaciones en forma

de mensajes, los gestos de ánimo en forma de pequeños regalos que fueron significativos para la niñez con la que Verónica convivió de otras formas diversas.

En los intercambios ocurridos entre la educadora, las/los niños y sus familias; representados en formas de mensajes escritos, fotografías, audios o videos. Se plasmaron las preocupaciones y ocupaciones que la maestra tenía sobre el estado anímico de las/los pequeños.

Las evidencias de lo anterior se encuentran caracterizadas en el relato de la experiencia y en las diversas situaciones en que Verónica tomó acciones para tratar intervenir en el cuidado de las afectividades y sentires infantiles; como por ejemplo en las situaciones de enfermedad y demás adversidades que vivieron los/las niñas y sus familias.

En la recuperación de las vivencias de la maestra Verónica también se encuentran contrariedades como la que ocurrió en el afán por lograr una manera para el trabajo escolar a distancia; haber consolidado una forma para dar continuidad a la escolaridad también tuvo como consecuencia orillar a niños/niñas y familias a momentos que sumaban cansancios y desgaste a una situación general que fue difícil y complicada. Esas contrariedades también hicieron que la maestra llegara a cuestionarse o descolocarse sobre la finalidad de mantener la recreación de la escolaridad, el propósito de su trabajo docente o sobre las posibilidades, expectativas o aspiraciones que sus alumnos/alumnas tendrían por el hecho de haber dado continuidad al nivel escolar que les correspondía.

Aun con los sentimientos o ideas de incertidumbre, la educadora continuó adelante con su labor; generalmente replanteándose su estrategia para el trabajo escolar. En un constante

ejercicio reflexivo sobre lo que estaba haciendo, Verónica evitaba la reproducción de acciones verticalistas en los procesos de enseñanza-aprendizaje que ella pretendió.

Continuamente, la maestra analizó las actividades que diseñó y ejecutó, tratando de mantener distancia con las consignas que son de imposición; en lo anterior se puede identificar una ruptura claramente marcada con estilos de enseñanza tradicionalistas. A pesar del constante replanteamiento acerca de su práctica docente ejercida, las familias a su vez manifestaron sus propias oposiciones a ciertas actividades que la educadora proponía. En diversos instantes, se reflejó en los relatos el rechazo hacia algunas consignas que la educadora pretendió llevar a cabo.

Las actividades menos interesantes para las familias fueron aquellas que proponían llevar a cabo diálogos o acuerdos entre sus integrantes, por instantes se puede constatar a través de la recuperación de los relatos, la preferencia en los hogares por tareas tradicionales con ejercicios extensos donde por ejemplo impera la escritura sin interesarse tanto en actividades que fomentaban actitudes dialógicas o el razonamiento crítico.

Fue complicado para la educadora emprender una ruptura en las tendencias escolares tradicionales, sin embargo; la ruptura de la posición verticalista de la maestra fue notoria al alejarse de la imposición de formas violentas y en la búsqueda del establecimiento de una forma de trabajo con mayores libertades para el pensamiento de las/los niños y sobre todo en la continua atención de las necesidades afectivas.

Retomando las ideas de señalar las rupturas/continuidades del trabajo escolar en pandemia-confinamiento, me parece importante identificar sobre la posición protagónica que tuvieron las madres/mujeres en el afán por recrear el jardín de niños en los hogares.

La escuela bajo pandemia fue posible también por el apoyo materno y los esfuerzos de cuidadores/cuidadoras con las/los niños desde las casas; en ese sentido encontramos una continuidad ampliamente marcada que visibiliza la importancia que tiene el acompañamiento de las adultas para la niñez en edad escolar.

A pesar de que en ocasiones la educadora Verónica sintió que se estaba logrando establecer una forma de trabajo adecuada a los diversos contextos, menos violenta, menos tradicionalista, más dialógica, más ocupada de los sentires y de lo afectivo; el sentimiento de limitación estuvo presente recurrentemente.

Cabe señalar, que la mayoría de las actividades propuestas para el trabajo escolar, estaban inmersas en los nodos interaccionales de los cuales se hizo referencia anteriormente; dicho ejercicio comunicacional de intercambio entre profesora-niño-niña estuvo nutrido por constantes motivaciones de la educadora hacia las infancias.

Recurrentemente la profesora enviaba mensajes de entusiasmo para los y las pequeñas después de la realización de las consignas, de la misma manera esta dinámica era nutrida por una retroalimentación detallada y cercana; considero que estas características en la práctica docente de Verónica fueron aliciente para la dimensión emocional de las y los niños de su grupo escolar.

Porque tenía conciencia de que las condiciones de cada niño/niña dependerían de las maneras y formas en que en los hogares eran reinterpretadas o apropiadas las acciones propuestas por ella; sabía que una vez enviadas las consignas/tareas, estaba fuera de su alcance la ejecución que cada familia le daría en el hogar junto a las/los estudiantes.

La intención de la maestra Verónica con su práctica integral pedagógica para el trabajo a distancia, fue la de promover que en los hogares se conformara un espacio para generar en las/los niños las expresiones sobre lo que estaban aprendiendo, respetando sus procesos desde una mirada de cuidado emocional y dando espacio a la manifestación de sus sentires.

Con su quehacer docente, la educadora buscó la aspiración de consolidar situaciones de aprendizajes para sus alumnos/alumnas, apoyada por las madres/cuidadoras; promoviendo continuamente que la disposición de todos los actores permitiera que la continuidad del jardín de niños en casa fuese alcanzable en la medida de las posibilidades existentes.

Un jardín de niños después del virus

Del mismo modo en que está conformada la reconstrucción del metarrelato de la experiencia de la maestra Verónica en un momento previo y 3 ciclos escolares de trabajo bajo pandemia-confinamiento, se encuentra organizado el presente apartado que expresa y pone en diálogo las reflexiones-reinterpretaciones desde la mirada de quien escribe.

En ese sentido, encontramos en este punto el conjunto de comentarios en clave reflexiva que tratan de dar cierre a la recuperación de las vivencias-cotidaneidades de la maestra Verónica en Soledad de Doblado, Veracruz; quien fue la responsable de aproximar certeza en medio de un sinfín de incertidumbres en torno a la educación preescolar y al interior de un vórtice pandémico.

No tengo duda al expresar que el segundo ciclo de trabajo escolar bajo pandemia-confinamiento (periodo 2020-2021) fue el más significativo por diversas razones: el de mayores rupturas en torno a la transformación docente de Verónica, el más cargado de experiencias enriquecedoras y dolorosas entre la protagonista de los relatos y los/las sujetas

de conocimiento que la acompañaron, también en cuanto al descubrimiento hacia otras miradas de la práctica educativa y la apertura de otras posibilidades de posicionamiento docente.

Es por lo anterior y lo que Verónica logró en ese lapso; que en la transición entre el segundo periodo (2020-2021) y el tercero (2021-2022) la educadora se encontró motivada a adentrarse en el que fue su último ciclo escolar de trabajo escolar en pandemia-confinamiento.

Con expectativas renovadas, la maestra emprendió un periodo que trajo consigo más aprendizajes, el cual encontró un cambio drástico en las dinámicas vividas hasta antes de ese momento pues la modalidad híbrida y el regreso presencial a la escuela se dieron en dicho ciclo escolar. Coincidió también con el cierre del seguimiento a su trabajo y con la conclusión de la reconstrucción de los relatos y de las reinterpretaciones alrededor de sus vivencias de cara al término de mis actividades en la Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad; razón por la cual es que el presente texto tiene razón de existencia.

En aquellos momentos, las incertidumbres encontrarían mayores certezas al menos desde una perspectiva oficial-gubernamental; las campañas de vacunación avanzaron y los niveles de contagios parecían decrecer. En la lógica de las autoridades en educación, fue apremiante organizar-reorganizar los primeros intentos para reabrir las escuelas gradualmente.

Desde los sentires de las familias de las/los niños, el retorno escolar fue una decisión de mayores cuidados; la salud de los/las pequeñas estaba todavía en riesgo y hacer el intento por reabrir la escuela implicaba mayor disposición y responsabilidad desde diversas perspectivas. Tener un sentido colectivo que aportó mayores certezas a la comunidad escolar fue necesario para poder hacer la transición de la distancia a la modalidad híbrida-presencial para el trabajo

escolar. Las condiciones de infraestructura del jardín y los obstáculos económicos también fueron aspectos a considerar.

La educadora mantuvo la tendencia de considerar y dar eco a las voces de las madres y de las/los cuidadores de las /los niños, tomó en cuenta las opiniones al interior de cada familia. A pesar de la presión mediática del gobierno, de las autoridades sanitarias y de educación, las mamás del grupo de Verónica decidieron continuar los trabajos escolares a distancia; al menos al inicio del periodo escolar 2021-2022. A partir de ello, Verónica organizó una vez más sus estrategias para dar continuidad a su práctica integral para el trabajo a distancia. Se encontró con mayor seguridad en su quehacer docente y puso en acción-continuidad los aprendizajes aprehendidos-aprendidos que dos ciclos escolares a distancia y bajo pandemia-confinamiento le dejaron.

Una característica que identifiqué en el posicionamiento de la educadora fue la ruptura con las recetas a modo prescriptivo y con las actitudes que se pretenden infalibles acerca de lo que puede conllevar la práctica docente. Continuamente se encontró en ciclos de replanteamientos, reflexividad y autocrítica que le permitió desapegarse de posturas absolutas donde no hay espacio para cuestionar lo que se hace; donde se puede caer en la mirada ilusoria de que cada acción se realiza acertadamente.

En el tercer y último momento del jardín de niños a distancia y aun bajo confinamiento, la principal continuidad de la maestra Verónica persistió; el cuidado desde miradas afectivas y el intento en la creación de vínculos que buscaron trascender lo escolar con los/las niñas, continuó siendo su lógica para una práctica docente en contextos de pandemia.

El tercer ciclo de actividad escolar bajo pandemia confinamiento tuvo un éxito enriquecedor para la maestra y sus alumnos/alumnas, existió la posibilidad mantener clases en línea desde el recurso tecnológico y de comunicación que ofreció la plataforma Zoom; y eso desde la mirada de quien escribe fue una ruptura positiva dentro de la dinámica creada hasta ese momento por la educadora.

Y en el tenor del hilo propuesto de rupturas y continuidades, la transición de los trabajos escolares desde los videos educativos/interaccionales asincrónicos hacia los espacios de la virtualidad en vivo también demostró una marcada continuidad: la importancia que tuvo el acompañamiento de las madres y de los/las cuidadores en cualquiera que pudo ser la modalidad para llevar a cabo las labores escolares.

El acompañamiento también tuvo sus limitaciones, en el caso específico del niño que no tuvo la oportunidad de vivir junto a sus pares escolares la experiencia de las clases virtuales. La educadora intentó al menos revertir en cierto grado que el niño no pudiera acceder a las sesiones, pero en la práctica real eso implicó aún más carga laboral y auto impuesta por ella en una situación de la que no era responsable.

Dando seguimiento al comentario sobre las cargas de trabajo escolar impuestas o autoimpuestas, las múltiples actividades-acciones de la maestra le infringieron cansancios recurrentes. La cotidianeidad en la coyuntura pandémica significó constantemente desgastes a muchos niveles.

El tiempo dedicado a estar pendiente de su dispositivo móvil le ocupaba gran parte del día, como se mencionó previamente, Verónica no estableció un horario de atención fijo pues pensaba de manera empática en que las cuidadoras tenían diversos patrones de horario.

Imponer una temporalidad significaría levantar otro más de los obstáculos para la escolaridad.

Del mismo modo, se mencionó sobre las diversas actividades a la que la educadora por iniciativa propia se hizo partícipe; eventos de formación docente en tiempos de pandemia, la atención al ámbito emocional, el enriquecimiento de sus habilidades digitales, entre otras más; fueron algunas de las actividades extracurriculares que Verónica realizaba. En otras palabras, el tiempo dedicado a las pantallas era extenso a lo largo del día.

A estas cargas se les debe adicionar el trabajo administrativo que la dirección de la escuela le requería ante la oficina de supervisión escolar y también hacia las otras autoridades escolares o municipales con quienes constantemente se gestionaban diversos recursos para el jardín de niños o el requerimiento de la logística para tramites de tipo burocrático.

Todo lo anterior era realizado, a parte de su actividad más importante y primordial: la elaboración de sus recursos educativos para la intervención docente de sus alumnos y alumnas. La diversidad de materiales elaborados y empleados puede indicar la cantidad de tiempo que Verónica dedicaba día tras día.

Y lo anterior se acentuó en el caso específico de Verónica y su práctica docente; al estar constantemente replanteándose en sus acciones y dinámicas fue muy complicado no sentirse abrumada en ocasiones por el trabajo escolar; pues su posición no fue la de perpetuar de una manera inamovible el ejercer de su quehacer educativo.

Las dinámicas para el trabajo escolar creadas por la educadora se habían enriquecido con las interacciones surgidas a través de las clases en línea, pero esa situación no necesariamente

pudo lograr la ruptura de las ausencias que influían en la afectividad de las/los niños y en su desempeño escolar.

A pesar de que Verónica pretendió maximizar las interacciones, desarrollar los contenidos de manera colectiva mediante las clases en línea y fortalecer las afectividades en las/los niños; la modalidad en línea visibilizó sus alcances y también sus limitaciones.

Dentro de las limitaciones encontramos, como lo reflejan algunos relatos del tercer momento de trabajo escolar en pandemia-confinamiento; la soledad que pudieron sentir algunos niños/niñas y que persistió en casos específicos.

A pesar de las limitaciones mencionadas, el uso de Zoom por parte de la maestra para sus clases en línea potenció las probabilidades de experiencias didácticas diversificadas que por lo regular buscaron llevar elementos que desarrollaron afectividades. Lo anterior fue posible siempre y cuando las/los niños tuvieran la oportunidad de acceder a las sesiones sincrónicas.

En el tenor del comentario acerca de lo que se generó a partir de lograr tener una clase virtual, se puede identificar que Verónica experimentó a lo largo de los 3 ciclos escolares de educación preescolar a distancia una constante evolución en su práctica docente.

Los recursos didácticos creados y utilizados por la educadora fueron desarrollándose para tratar de acortar las brechas de aprendizaje entre sus alumnos/alumnas y con ello también simplificar la coyuntura de pandemia al menos desde el ámbito escolar.

Las sesiones en línea mejoraron las percepciones que la educadora obtuvo de las/los niños y con ello se enriquecieron las descripciones que Verónica pudo compartir a las madres y familias acerca de los avances que tuvieron las/los pequeños. Otra manera en que las clases virtuales nutrieron las experiencias educativas del jardín de niños a distancia recreado por

Verónica y su grupo de alumnos/alumnas, fueron los aportes cualitativos que permitieron a la maestra complementar sus observaciones como parte de los procesos de evaluación.

Siguiendo la intención de encontrar las reflexiones-reinterpretaciones en la experiencia de la educadora Verónica y su trabajo en contexto de pandemia, encuentro trascendental ampliar el comentario en cuanto a la evaluación realizada en aquel tercer momento.

Los avances obtenidos por las/los niños no fueron únicamente a causa del trabajo docente de la maestra, los logros alcanzados por las/los alumnos fueron posible también por el empeño y la dedicación de sus madres y familias. Con la idea anterior, retomamos la reflexión acerca del protagonismo que tuvieron las mujeres, su participación y aporte a los procesos y al desarrollo escolar de sus hijas/hijos; la maestra era consciente de eso y por eso en diversos momentos reconoció la labor de las madres y demás cuidadoras.

El regreso de manera híbrida a las labores escolares del Jardín de Niños Benito Juárez García fue uno de los diversos esfuerzos de parte de la maestra Verónica por dar continuidad a la educación preescolar. En los tres ciclos escolares consecutivos, la educadora se encargó de tratar de adaptar su práctica docente a los distintos momentos de la emergencia sanitaria.

Trabajar de manera híbrida significó para la maestra un ajuste más en su plan de trabajo, mediante el cual logró que las actividades escolares pudieran llevarse a cabo en diversas modalidades. En lo anterior se vuelve a manifestar nuevamente una transformación ocurrida en la educadora; al adecuar su práctica a una nueva modalidad que el contexto imponía. La modalidad híbrida representó para la maestra Verónica una oportunidad más para desplegar

C5 Captura de pantalla 5

su intervención docente, y eso generó en ella una gran carga motivacional pues pudo

experimentar de manera directa los avances y las ventajas que esa forma de trabajo tenía en los/las alumnas.

Principalmente en aquellos/aquellas alumnas en que sus contextos familiares no les permitieron aprovechar las formas de trabajo a distancia o asincrónicas. Lo anterior, fue el mayor aliciente de Verónica pues en muchas ocasiones las sensaciones de frustración la invadían al pensar que no hacía lo suficiente por los/las niñas que tenían mayores dificultades para las actividades escolares.

Los relatos finales del tercer momento nos trasladan a diciembre del año 2021, en dicho lapso están plasmadas las impresiones de la maestra Verónica acerca de lo que en ese tiempo sentía sobre el trabajo realizado hasta ese punto temporal con sus alumnos/alumnas.

La modalidad híbrida mostró que todos los esfuerzos de la educadora y de los niños/niñas, sus madres y familias cuidadoras, habían valido la pena, pues apenas algunos días presenciales fueron suficientes para que las y los actores de esta experiencia colectiva de trabajo escolar bajo pandemia-confinamiento se familiarizaran-reencontraran con el contacto persona-persona y con la estructura que conforma estar en la escuela.

Las cotidianidades del trabajo a distancia, de los videos, de los audios, de las interacciones, de las hojas de trabajo, del WhatsApp y de las sesiones en Zoom; se convirtieron gradualmente en las cotidianidades presenciales perdidas que desde marzo del 2020 no se tenían y que para 2022 se recuperaron.

Desde una mirada que toma distancia del quehacer de la maestra Verónica, puedo señalar que si las/los niños tuvieron la capacidad de adaptarse rápidamente a la presencialidad fue debido a los ritmos, la estructura y la propuesta de trabajo a distancia de la educadora. Mas

allá del repertorio pedagógico de la maestra que se utilizó para mantener el jardín de niños bajo pandemia confinamiento; dichas estrategias lograron preparar a las/los alumnos para el retorno presencial a las aulas.

La práctica integral pedagógica de la educadora para el trabajo a distancia no buscó perpetuar que las actividades escolares ocurrieran en esa modalidad, la reinterpretación es que dichas formas de trabajo buscaron más allá y aportaron a que el tránsito de la escolaridad en su nivel preescolar fuera para los/las niñas menos violento de cara al retorno presencial cotidiano a las aulas y la escuela.

Consideraciones finales a manera de conclusiones

A lo largo del presente texto, fueron desatadas diversas reflexiones en distintos momentos en torno a la experiencia del trabajo docente de la maestra Verónica en contexto de pandemia y confinamiento; las vivencias de la educadora nos aportaron las pautas para llevar a cabo un constante análisis sobre lo que ocurrió en una de muchas experiencias del jardín de niños en tiempos de crisis sistémica, educativa, de salud y de varios etcéteras.

Más allá de dedicar un lugar específico en el trabajo a las reflexiones finales, considero que, a través de toda la extensión del trabajo, encontramos puntos reflexivos que ponen en tensión la interpretación de aspectos educativos y de la práctica docente.

Sin embargo, creo importante tratar de ofrecer una breve síntesis de lo que considero puede ser una manera de concluir esta significativa experiencia. A través de algunos planteamientos sobre las diversas temáticas que se abordaron en el presente trabajo.

En ese sentido primero quisiera mencionar sobre la movilización/descolocación que puede llegar a tener un/una maestra, en el sentido de ir más allá de la figura que enseña contenidos a un grupo de alumnos/alumnas. Me parece que, a través de la extensión de los apartados de los relatos, interpretaciones y de las reinterpretaciones podemos comprobar un replanteamiento con miras al alcance social al que puede aspirar un/una trabajadora de la educación.

Del mismo modo, se refleja en distintos momentos el cuestionamiento constante que se hace ante su rol de maestra; lo que conlleva a las aperturas necesarias para comenzar un proceso de transformación a sí misma y con ello a sus prácticas.

El planteamiento anterior se enfocó primeramente en la representación de la maestra como protagonista en la experiencia de participar en la educación preescolar a través de un contexto de múltiples adversidades. Y esa realidad de pandemia en que ella tuvo que ejercer su práctica, también puede ser reflexionada como el tiempo-espacio-momento específico que trajo como consecuencia la apertura hacia otras ideas distintas acerca de cómo pueden o deben ser otras formas de educación.

Esas otras formas de educación se manifestaron en las búsquedas constantes de parte de la maestra Verónica para mantener el preescolar, de esa forma se propiciaron oportunidades para que se vislumbrara una educación con mayor autonomía, por ejemplo, en relación con las primeras estrategias propuestas por las autoridades federales en educación, en contraposición a la propuesta de posicionar la educación a distancia con el uso dominante del programa Aprende en casa; o autónoma en la medida en que a través de su práctica integral pedagógica para el trabajo a distancia se desataban aprendizajes situados que trascendían al propio currículo.

Así como la autonomía lograda en cierto grado, considero que la práctica docente de la educadora en cuestión fue en sí misma una expresión de una educación con tendencias a lo incluyente y sobre todo con características más justas en torno a contextos demasiado injustos como lo fueron aquellos del tiempo pandémico.

Dando espacio a los comentarios finales me permito comentar en general acerca de la experiencia relatada, a lo largo de ella podemos identificar que las posibilidades son alcanzables para de cierto modo, subvertir-resistir a las imposiciones del sistema educativo.

Las vivencias relatadas, interpretadas y reinterpretadas representan una oposición a formas

de educación que llegan a promover violencias, que invisibilizan, discriminan y que la era de pandemia del virus Covid-19 exaltó de diversas maneras.

De manera sutil pero significativa, una docente mostró que desde otras perspectivas ante la educación; se pueden encontrar posicionamientos que se van apartando de las reproducciones, de lo normalizado, de las ideas que dan por hecho los límites de la docencia, se van creando otras miradas para co-construir una educación distinta.

Otro punto que es interesante retomar es el referido al quehacer docente; en la gran experiencia relatada podemos identificar cómo la práctica docente trasciende los espacios que hasta antes de la emergencia mundial eran habituales y que a causa de la coyuntura de pandemia; se trasladó a las pantallas o las plataformas de comunicación durante los trabajos bajo pandemia-confinamiento.

La práctica relatada de la maestra protagonista nos muestra que es posible tener una apertura para la mirada y la escucha atenta en el conocimiento, el reconocimiento y sobre todo una actitud empática con las realidades de las familias, con las dificultades, limitaciones y obstáculos que el momento les propició.

Además, deben ser considerados en clave reflexiva los relatos como reflejo de que una práctica docente crítica-autocrítica, posicionada en evitar reproducciones, es una práctica que puede distanciarse de las relaciones en las que el poder del saber ejerce tensiones desiguales entre los participantes de una comunidad escolar. Esas relaciones en las que el discurso dominante apuntala al/la docente hacia una posición que le permite ejercer poder en un primer momento sobre sus alumnos/alumnas y, en un segundo tiempo, sobre las familias o demás integrantes de una comunidad escolar.

En ese tipo de relación absoluta docente > alumnas/alumnos/familias se limita la capacidad de lograr empatía con las/los otros, pues se considera que las acciones ejecutadas siempre serán las correctas/necesarias. Las situaciones así no brindan la posibilidad de auto cuestionarse o replantearse sobre nuestra posición; conformándonos como parte de los obstáculos que pueda tener una familia o un/una niña en el ámbito escolar.

En este sentido, me parece puntual hacer la mención de que en la extensión del metarrelato de la maestra Verónica y su práctica educativa, se muestran diversos momentos de como ella evitó ciertas reproducciones, imposiciones o violencias mediante sus acciones que generaron apertura a las voces de los integrantes de la comunidad escolar del Jardín de niños Benito Juárez García en Soledad de Doblado, Veracruz.

Retomando las ideas en tensión de la reconstrucción del relato, de las interpretaciones y reinterpretaciones, subrayo que existen observaciones detalladas que van más allá de lo que ofrece la lectura y lo que sucedió en un momento-tiempo específico. Para ilustrarlo puedo ejemplificar lo sucedido en el primer momento del gran relato de Verónica; tiempo en el cual su práctica docente estuvo relativamente inmóvil.

Con lo anterior trato de establecer que aun cuando parece que no se está haciendo nada, se está haciendo algo; y eso se refleja en los lapsos de la memoria recuperada donde la maestra aprendió/aprehendió los conocimientos que no pudo utilizar en su práctica en aquel gran primer momento 2019-2020. Pero que pondría en acción posteriormente y con ellos tendría logros significativos en los 2 periodos escolares consecutivos 2020-2021 y 2021-2022.

Con los aprendizajes y habilidades adquiridas a lo largo del tiempo que trabajó en confinamiento, la maestra fortaleció y desarrolló su práctica docente en un tiempo extenso

de adversidades para la educación escolar a causa del contexto pandémico. Dando seguimiento al planteamiento sobre la práctica docente que se posiciona desde otras miradas alejadas de las reproducciones excluyentes, una práctica con estas características aporta a la mejora del ámbito escolar mediante prácticas que intentan cuidar las afectividades de las infancias.

Del mismo modo, ese tipo de posicionamiento establece relaciones más justas para el ejercicio escolar con las/los alumnos y las comunidades escolares. Es una práctica docente que se moviliza fuera de las dinámicas que establecen al estudiante como sujeto receptor. Por el contrario, dicho posicionamiento transforma esa relación para dar paso a reconocer a los/las niñas como sujetas de conocimiento, a quienes se les acompaña en sus procesos de enseñanza-aprendizaje y donde será trascendental el cuidado de sus afectividades.

Me parece puntual señalar que lo anterior es palpable en la reconstrucción de las vivencias-experiencias de la maestra Verónica y que en ese sentido se toma distancia de la visión y del discurso romantizado de que solo se necesita enseñar con amor. Considero que la experiencia compartida trasciende más allá de eso y reconoce a la empatía, la resiliencia y la disposición de apoyo como aquellos elementos que verdaderamente aportan y promueven el cuidado de las afectividades.

El conjunto de vivencias-experiencias encontradas en el gran relato, nos da muestra de que las posibilidades en el campo educativo y escolar a través de prácticas docentes, puede incidir en otros espacios; por ejemplo, la representación de las acciones que la docente llevó a cabo y que tuvieron eco o repercutieron no solo en la dimensión escolar, sino también en el ámbito emocional de los/las niñas estudiantes del jardín de niños.

Tales representaciones sobre las acciones de la maestra protagonista de esta reflexión son una invitación para reconocer que el ejercicio docente puede aspirar a la atención y el cuidado de las infancias sin necesariamente comprometer o relevar los aprendizajes, los contenidos o programas de estudio. La gran experiencia plasmada, muestra que un posicionamiento diverso a lo tradicional puede, a pesar de las dificultades de un contexto como el de pandemia, tomar en consideración las particularidades, especificidades, condiciones y voces de las/los alumnos y sobre todo de las familias.

Me parece que lo anterior transforma significativamente la concepción que se puede tener del trabajo docente, pues se vislumbran otras posibilidades-formas de practicar la educación escolarizada sin perpetuar las reproducciones que obstaculizan a los demás protagonistas de los procesos educativos.

En el tenor de escribir las conclusiones o consideraciones generales del presente trabajo, creo que una de las mayores aspiraciones que puede tener la práctica docente es la de trascender más allá de las aulas y la escuela, para co-construir vínculos de horizontalidad, diálogo y cuidados afectivos. Para que esa aspiración colectiva genere diversas formas en que las/los niños puedan habitar la escolaridad.

Considero que la experiencia relatada apunta a que lo anterior fue logrado en el caso específico de la maestra Verónica en el Jardín de niños de Soledad de Doblado, y curiosamente sin tener un espacio físico como un edificio escolar, a través de comunicación limitada y en escenarios virtuales; esa mezcla de particularidades le brinda a la experiencia mayor importancia y relevancia.

Otra de las aspiraciones a las que puede dirigirse una práctica docente más justa, puede ser aquella que logre promover las condiciones para que las/los niños ejerzan su libertad mediante la expresión de sus sentires. Y lo anterior cobró mayor relevancia en el periodo de pandemia-confinamiento, las manifestaciones de los/las niñas fueron tomadas en cuenta por la docente, puestas en diálogo y no solo se limitó a eso.

La práctica de Verónica dio seguimiento a las expresiones que llegaban desde las/los niños, poniendo en acción su intervención hasta donde le fue posible y dentro de sus alcances y limitaciones; tratando de adaptarse a las formas de interacción y de comunicación. No pretendo enaltecer a una docente que cumplió su función en un periodo complejo de pandemia, pero me parece que lo relevante de este ejercicio es reflexionar sobre las posibilidades que la labor de un/una maestra puede lograr. Ejemplo de ello fue la fuerte capacidad de autorreflexión, autocrítica o el replanteamiento constante que la práctica docente puede poseer y demostrar.

A mi parecer, dichas características, posturas, actitudes pueden dar paso a otras posibilidades para repensar la docencia; y, sutilmente a otras miradas y formas de educación escolar. Esas otras posibilidades de la docencia pueden contrarrestar las situaciones habituales-normalizadas que la escolaridad dictaminada bajo dinámicas verticalistas y descontextualizadas cierra caminos a las voces de los/las niñas y las familias.

Ante la adversidad de la pandemia, la cuarentena y el encierro; las jerarquías escolares también recrudescieron, pero la experiencia de la maestra Verónica fue una propuesta-respuesta hacia la horizontalidad para tratar de sortear las adversidades de la escolaridad en tiempos caóticos.

A pesar de las diversas formas de hacer escuela emanadas a partir de la coyuntura pandémica, la estructura escolar fue forzada a reconfigurarse; las estrategias de la educadora y su naturaleza con tendencia a la horizontalidad permitieron que el jardín de niños, al menos en su específica realidad, priorizara los cuidados y las atenciones de las necesidades afectivas de los y las niñas en aquella escuela de Soledad de Doblado.

Horizontes tras el relato del preescolar en pandemia, posibilidades de otra escolaridad

A través de esta experiencia se han repetido considerablemente palabras como apertura, pistas, horizontes, diversidades. Son términos que evocan a las posibilidades que podamos alcanzar. Es por lo que también se comparten algunos puntos que considero interesantes y que el presente texto propone dejar dispuestos para futuras reflexiones.

La problematización de la participación y el rol de las mujeres en las dinámicas escolares que se dan al interior de las familias también es un gran punto de interés. En la presente reconstrucción de la experiencia aquí relatada, dimos cuenta de cómo el involucramiento de las mujeres en la recreación de la escuela en tiempos de Covid-19 mantuvo y sostuvo la educación escolar.

¿Cómo aportar desde el ejercicio docente o la investigación a la ruptura-replanteamiento acerca de la poca jerarquía de la educación preescolar? ¿Por qué ese nivel educativo no ostenta la debida importancia para las familias-el imaginario colectivo, en comparación a otros niveles educativos? ¿Cómo aproximarnos a la transformación-validación de las ideas que se tiene generalmente sobre el jardín de niños, sobre sus juegos, sobre sus cantos? Esas ideas que han sido limitadas por los discursos de la comunidad escolar; inclusive por los propios maestros/maestras del mismo nivel y de distintos niveles escolares.

¿Cómo un/una docente puede posicionarse de manera crítica-autocrítica ante un sistema educativo que por lo regular tiende a generar exclusiones? ¿Cómo el discurso de un trabajador/trabajadora de la educación puede trascender los planes de estudio, los libros, la clase y el aula?

Puede requerirse la problematización de nuestra práctica docente, romper con la tendencia a limitarla en acciones que solo llevan a cabo reproducciones de modelos-teorías educativas. ¿Qué será necesario? ¿Qué se necesita? ¿Cómo poder? ¿Qué ser? y ¿Cómo hacer? Para que una maestra/maestro tenga apertura para auto reflexionarse-autocriticarse sobre su práctica docente. ¿Cómo auto reconocerse desde nuestras prácticas educativas? ¿De qué forma alcanzar conciencia de las pedagogías que reproducimos? ¿Desde donde las ejercemos? ¿Cuál es nuestro posicionamiento ante la educación?

Podría brindarnos pistas autoidentificarse como sujetas-sujetos con capacidades para aspirar a colectividades con otros colegas, para guiar la praxis más allá de lo que actualmente sentimos-creemos que alcanza el campo educativo-escolar-pedagógico, un despertar de las conciencias docentes-pedagógicas.

Posiblemente la aspiración más prudente no será la de intentar cambiar radicalmente al sistema educativo, pero el hecho de situar cambios y transformaciones sutiles en nuestros contextos y realidades, para evitar reproducciones excluyentes, puede co-crear otras experiencias y diversidades en la educación escolar.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, V. & Mondragón, H. (2005). Resiliencia y escuela. *Pensamiento psicológico*, 1(5), 21-35.
- Arata, N. (2020). Reivindicar el lugar de la escuela en un contexto de pandemia. En: B. Bringel y G. Pleyers (eds.), *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia* (pp. 155-162). Buenos Aires: CLASO; Lima: ALAS.
- Area, M. (2017). La metamorfosis digital del material didáctico tras el paréntesis Gutenberg. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 16(2), 13-28.
<https://doi.org/10.17398/1695-288X.16.2.13>
- Bourdieu, P., en E. Nájera Martínez (2009, 13 de mayo). La escuela según Pierre Bourdieu.
https://www.youtube.com/watch?v=3mChkak7_3A&t=71s
- Cabaluz Ducasse, F. (2015). *Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario*. Quimantú.
- Casanova, H. (2021). Educación y pandemia: el futuro que vendrá. En: *Las ciencias sociales y el coronavirus*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. <http://ru.ceiich.unam.mx/handle/123456789/3942>
- Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En: Lander, E. (Ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas* (pp. 145-163). Buenos Aires: CLACSO, UNESCO.

- Casassus, J. (2015). *La educación del ser emocional*. Cuarto propio.
- Díaz-Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En: J. Girón (Ed.), *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 19-29). IISUE-UNAM. <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Duarte, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última década*, 20 (36), 99-125. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362012000100005>
- Dussel, E. (2020, 6 de mayo). Estética de la liberación (clase 1-1) [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=hWZVw8BIfKA&t=317s>
- Ellison, N. y Martínez Mauri, M. (coords.) (2008). *Paisaje, espacio y territorio. Reelaboraciones simbólicas y reconstrucciones identitarias en América Latina*. Abya-Yala.
- Erazo, A. M. (2020). *Discriminación institucional en las políticas del financiamiento educativo: la experiencia de los profesores normalistas indígenas en Zinacantán, Chiapas*. [Tesis de Maestría en Investigación Educativa] Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/mie/files/2020/10/Tesis-Montserrat-Erazo_FINAL.pdf
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós Ibérica.
- Giménez, G. (1999). Territorio, cultura e identidades. La región socio-cultural. *Estudios sobre las culturas contemporáneas* 25 Época II. 5 (9), 25-57.

- Giroux, H. (1998). Trabajo sobre estudios culturales en escuelas de magisterio. *Una cuestión de disciplina: Pedagogía y poder en los estudios culturales*, 47-64.
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor. Kairós.
- Kaplún, G. (1996). Materiales “educativos” que no educan, materiales “no educativos” que educan. *Revista La Piragua*, 12 (13), 1 – 16.
- Kaplún, G. (2005) “Contenidos, itinerarios y juegos”. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 27 (1), 143-158. Pátzcuaro, México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.
- Mantilla, L. (1999). *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*. Fe y alegría.
https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0175/5_FyA_HAB_pro.pdf
- Melillo, A. y Suárez Ojeda, N. (2001). *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Editorial Paidós.
- Mira Tapia, A. y Baronnet, B. (2023). ¿Qué ocurrió en las escuelas durante la pandemia? Compromiso docente en una escuela indígena mexicana. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 8, 1-26. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15065>
- Plá, S. (2020). La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza en J. Girón (Ed.), *Educación y pandemia. Una visión académica* (1ª ed., pp. 30 – 38). IISUE.
<https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. SEP.

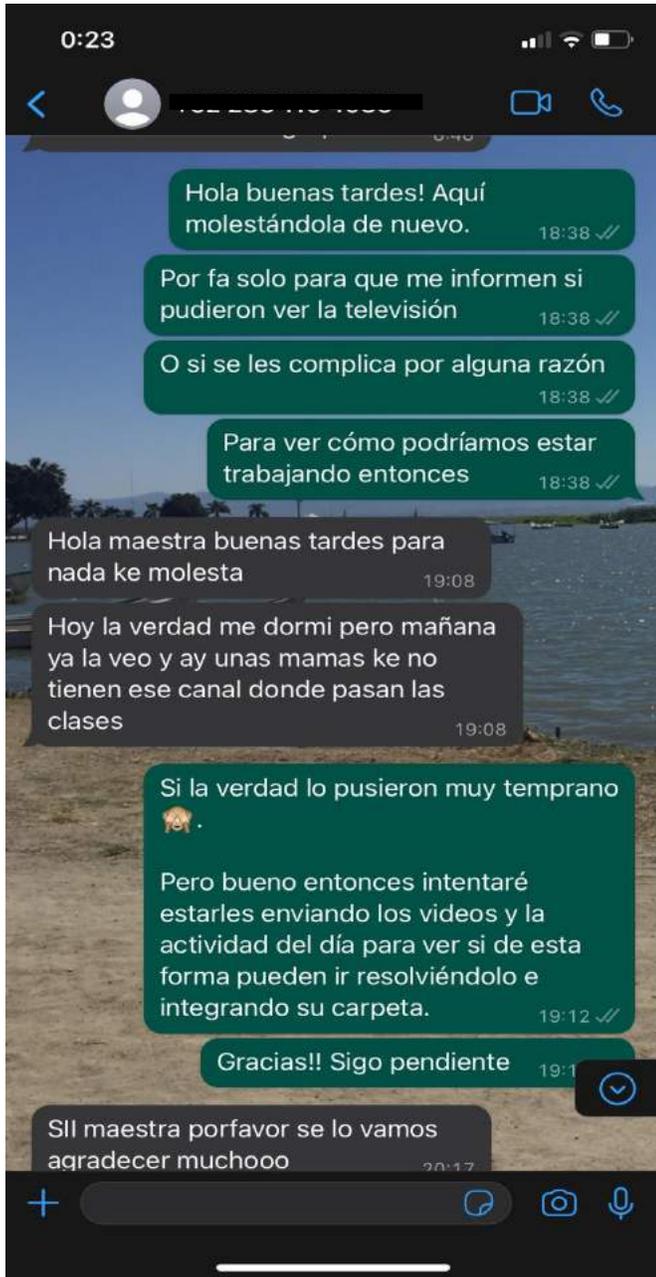
Sierra, Z. (2010). Pedagogías desde la diversidad cultural: una invitación a la investigación colaborativa intercultural. *Perspectiva*, 28(1), 57-190.

Torres, J. (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata.

Torres, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Morata.

Van de Velde, H. (2008). *Educación Popular*. Cuadernos del desarrollo comunitario 3.

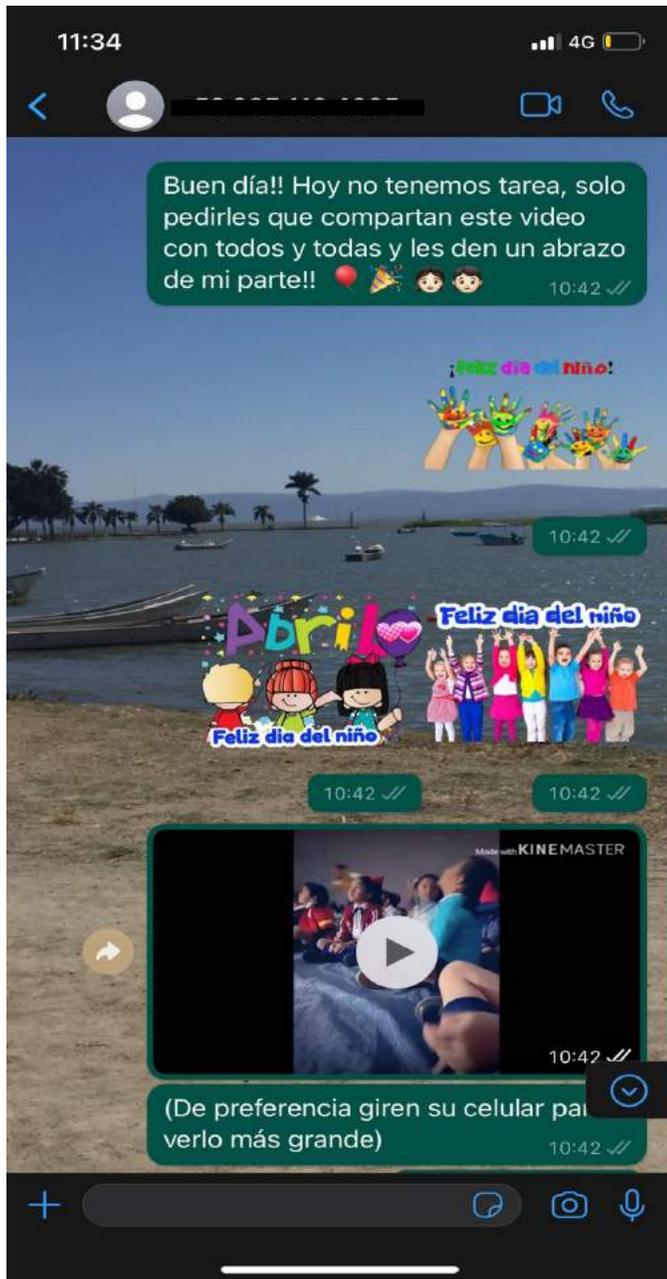
Valenzuela, J. M. (2018). *Trazos de sangre y fuego. Bionecropolítica y juvenecidio en América Latina*. CALAS.



C3 Captura de pantalla 3



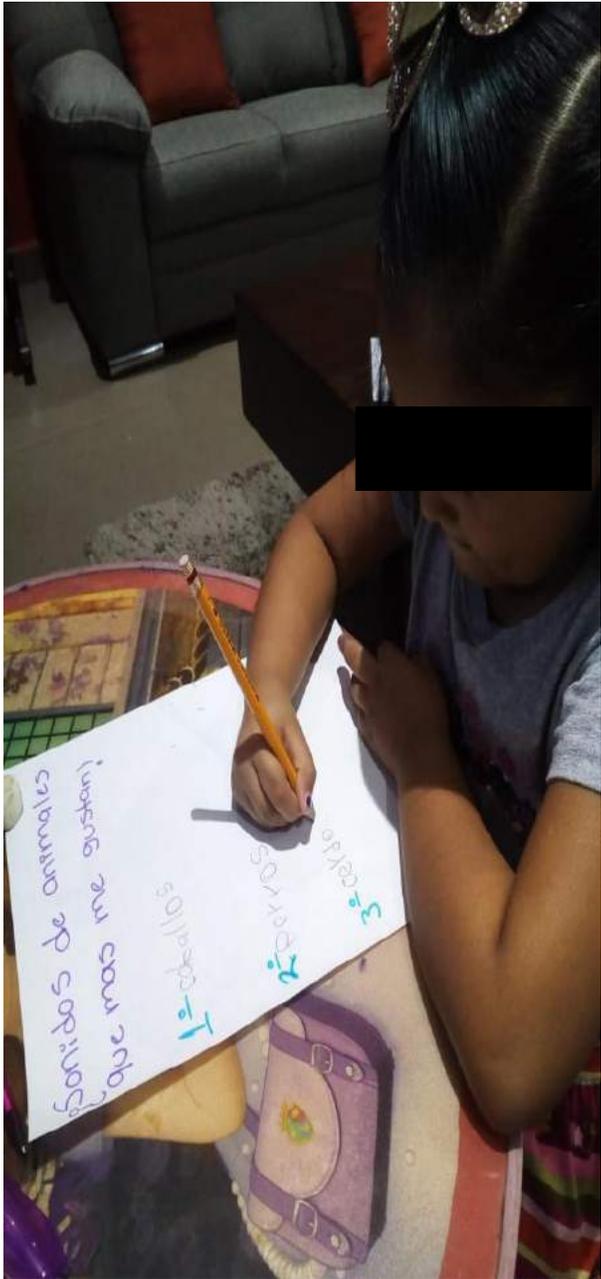
C4 Captura de pantalla 4



C5 Captura de pantalla 5



C6 Captura de pantalla 6



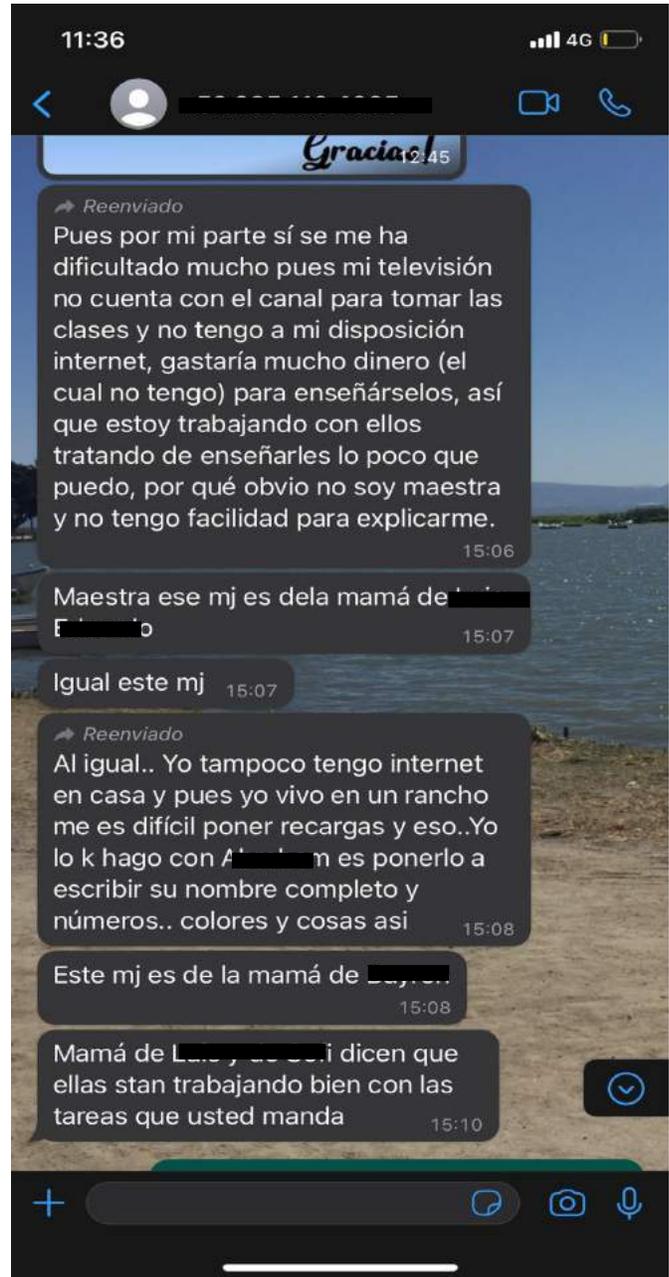
C7 Captura de pantalla 7



C8 Captura de pantalla 8



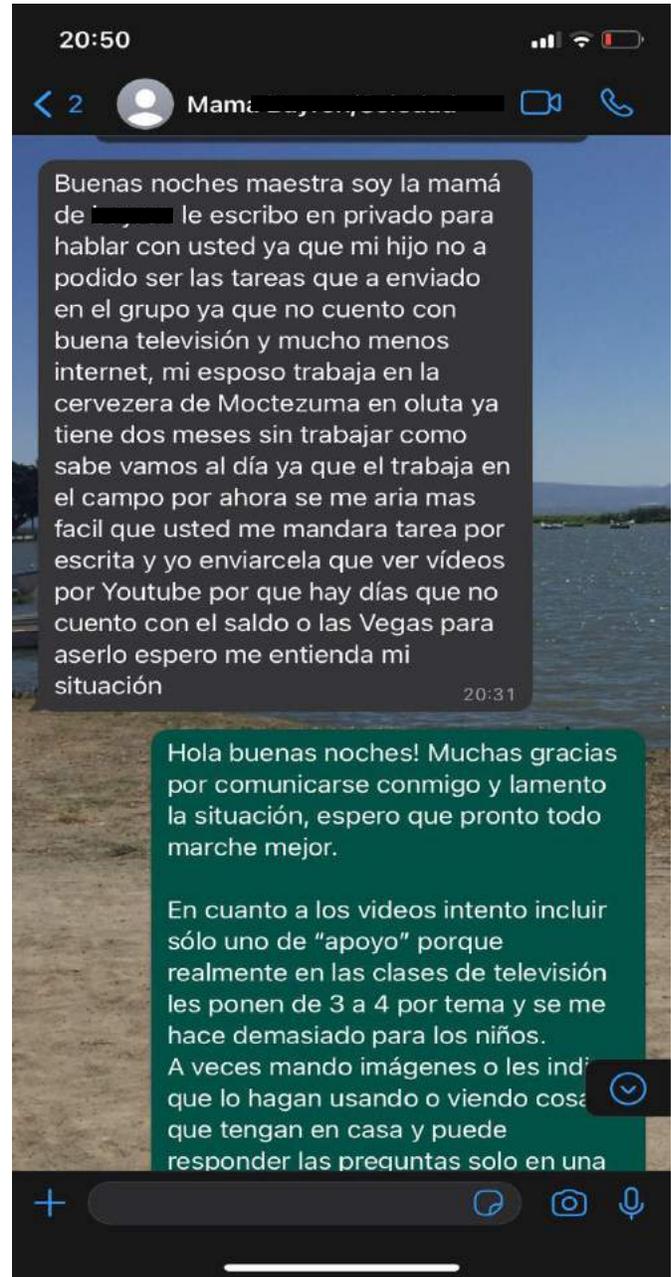
C9 Captura de pantalla 9



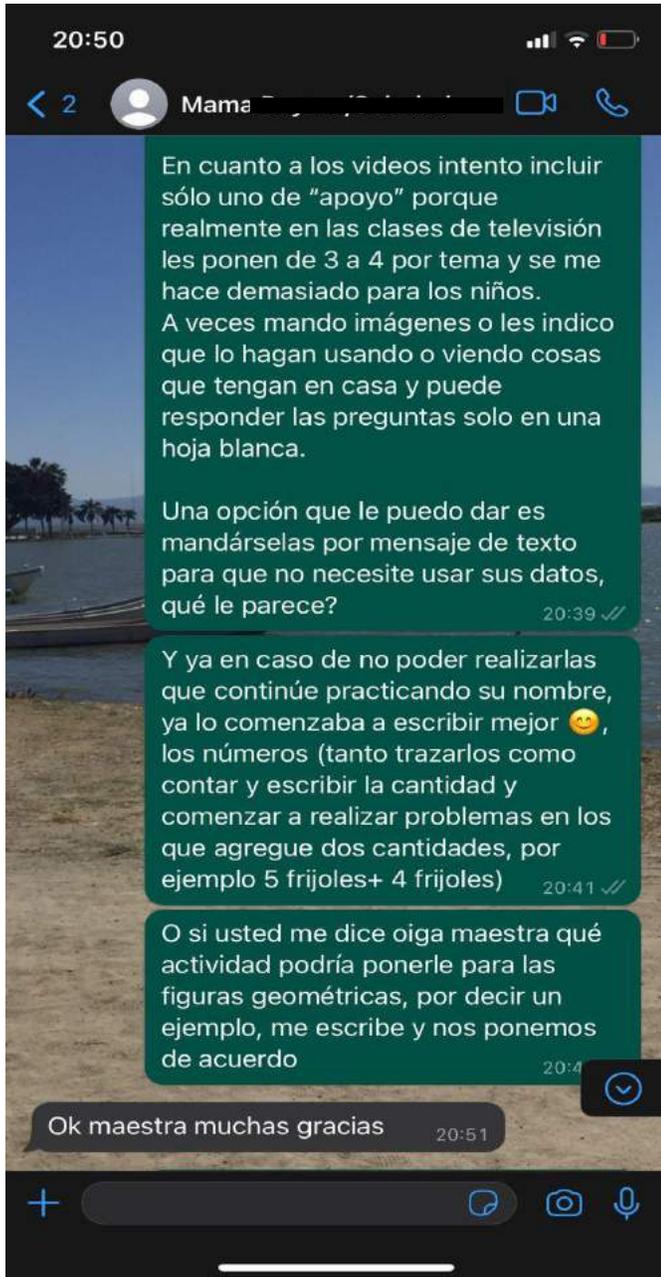
C10 Captura de pantalla 10



C11 Captura de pantalla 11



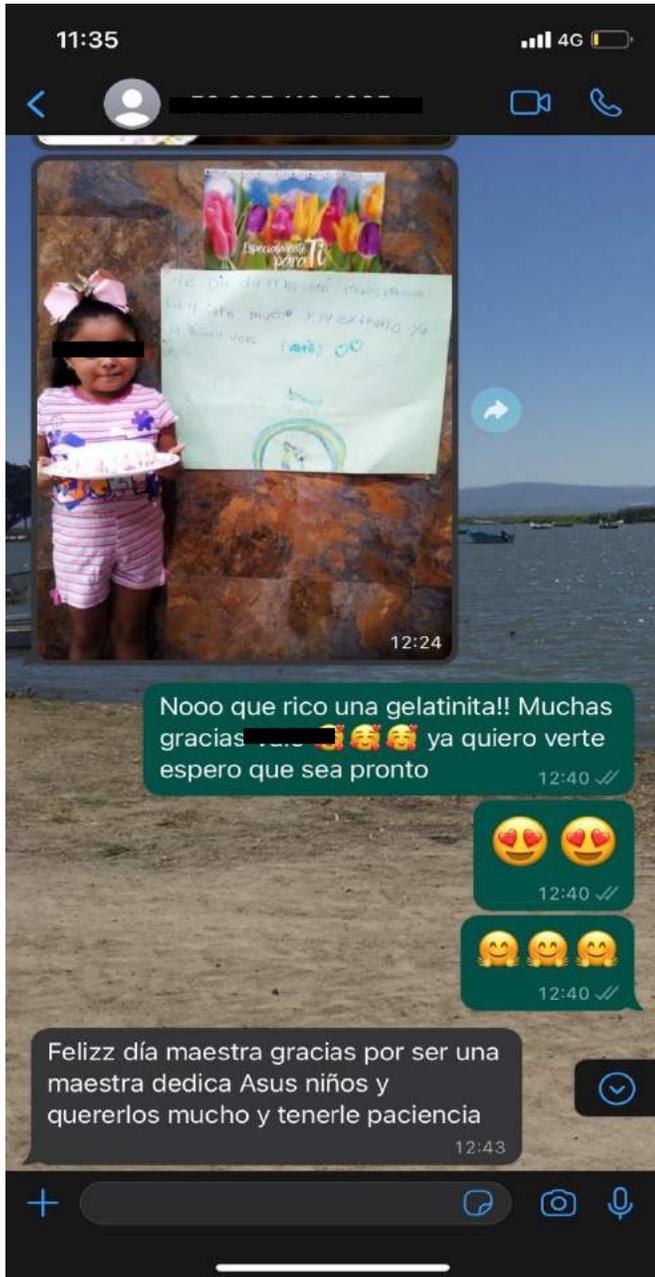
C12 Captura de pantalla 12



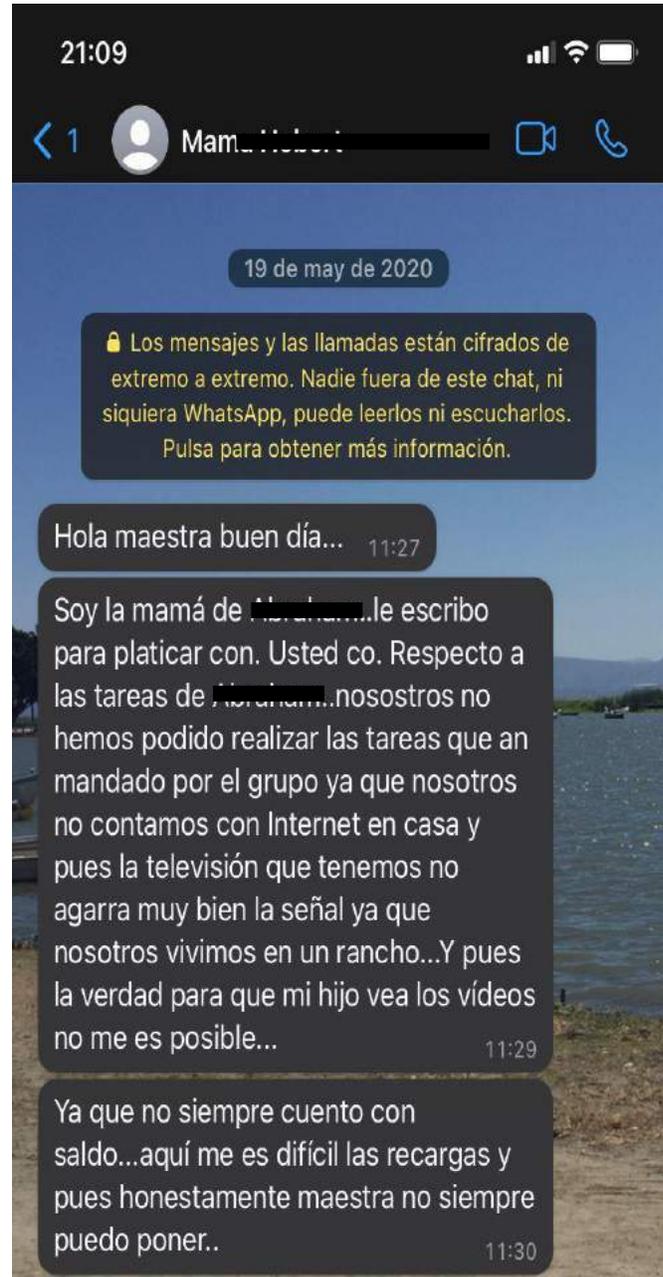
C13 Captura de pantalla 13



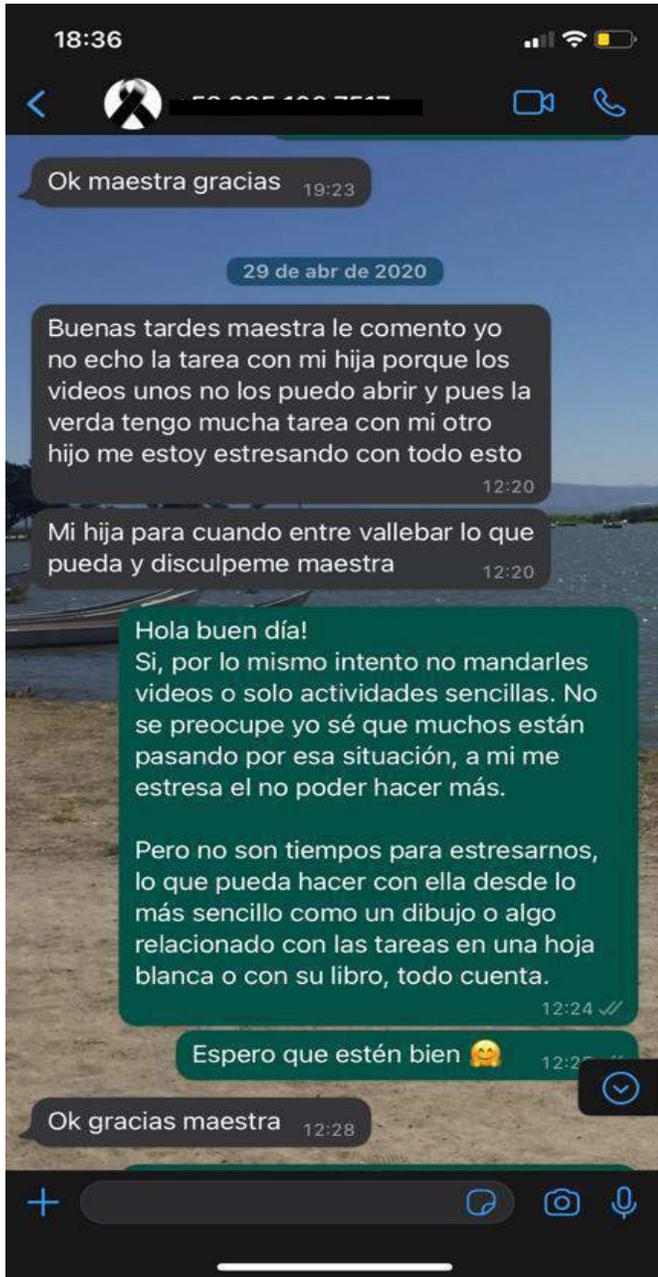
C14 Captura de pantalla 14



C15 Captura de pantalla 15



C16 Captura de pantalla 16



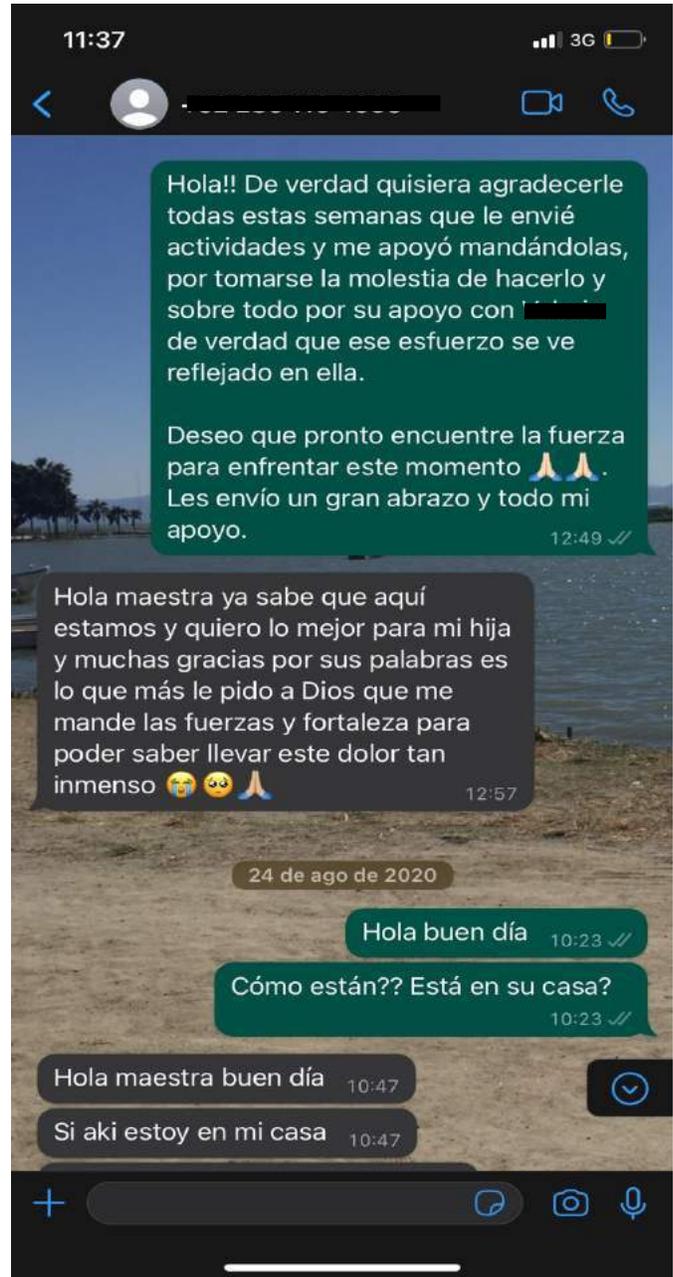
C17 Captura de pantalla 17



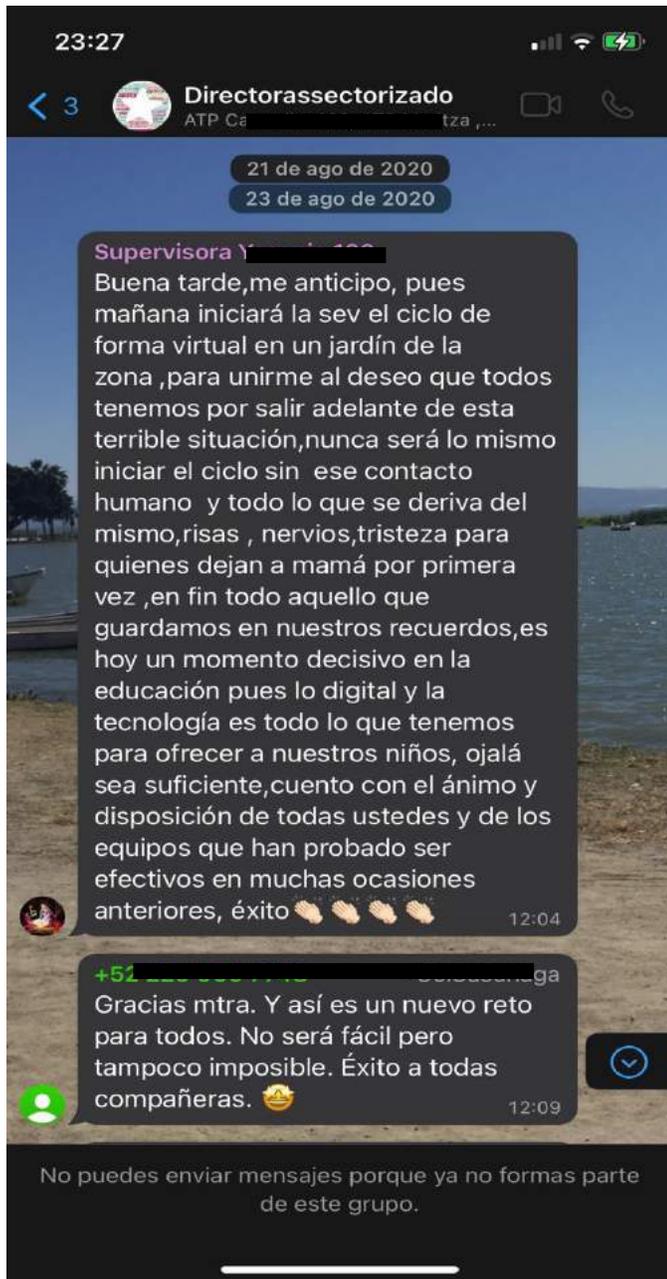
C18 Captura de pantalla 18



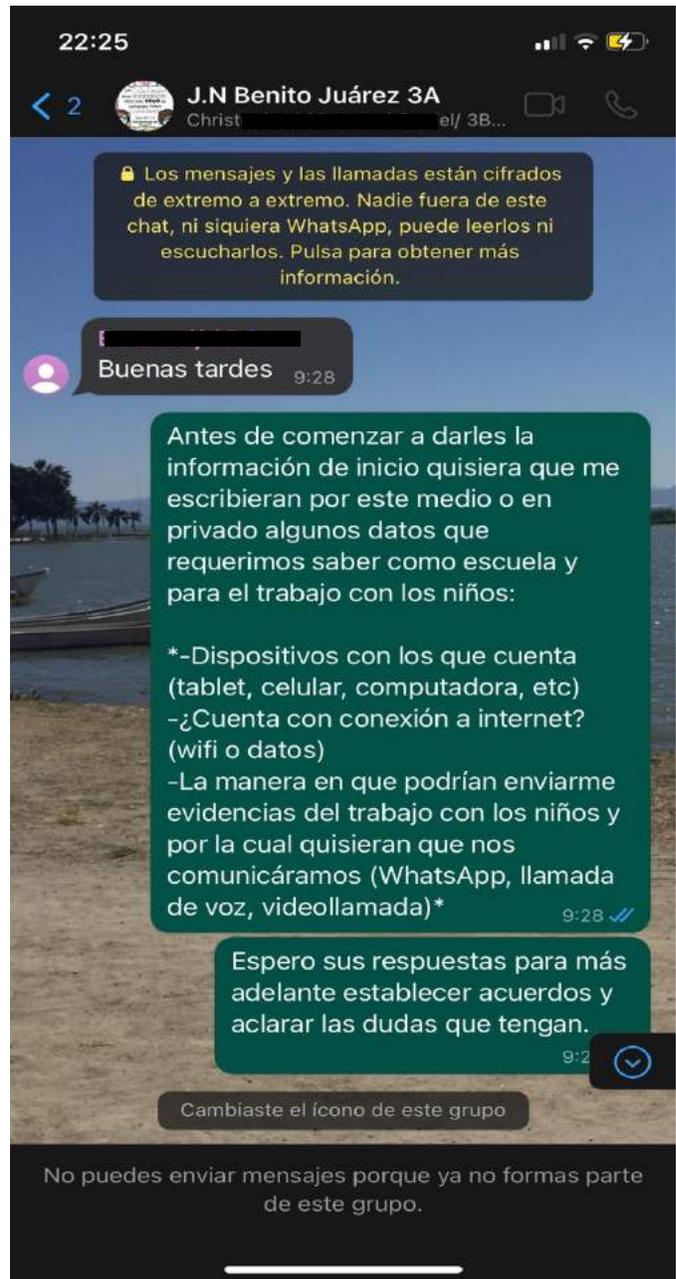
C19 Captura de pantalla 19



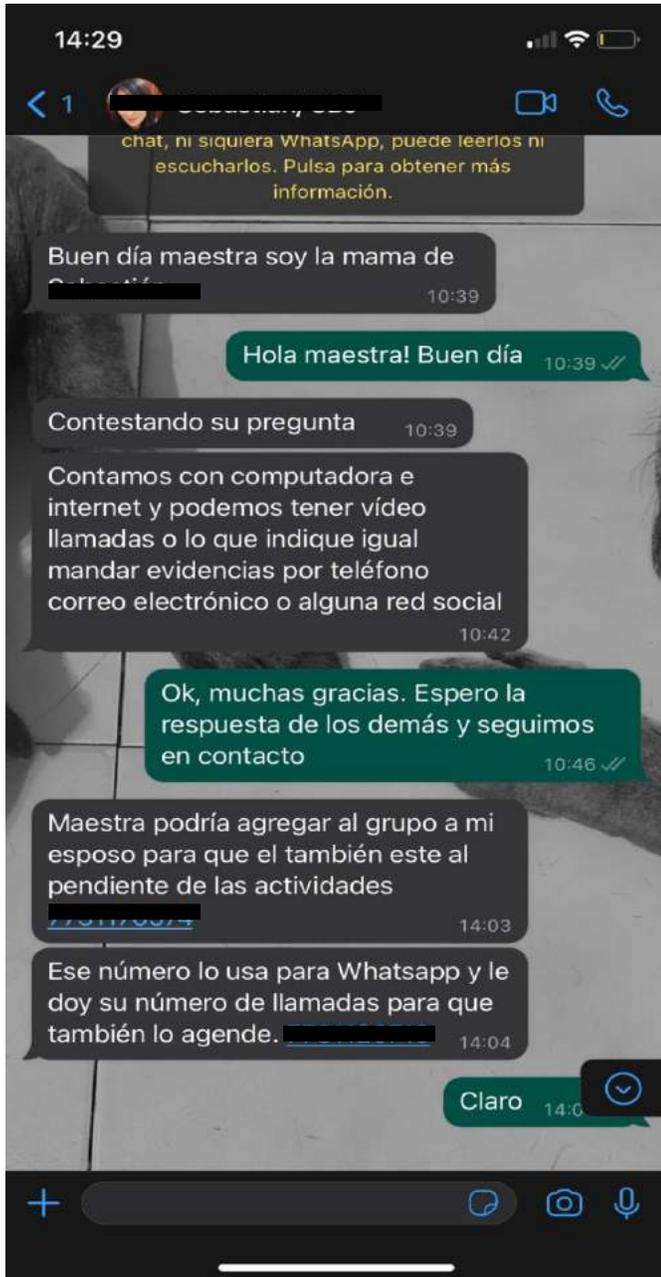
C20 Captura de pantalla 20



C21 Captura de pantalla 21



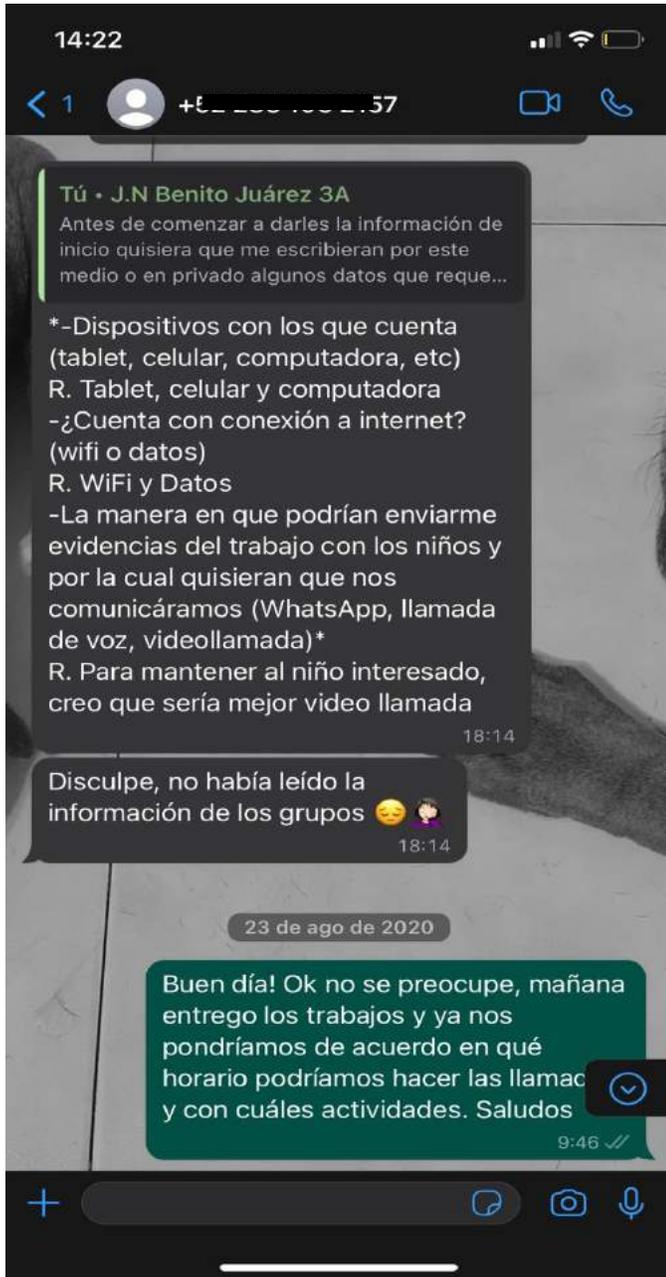
C22 Captura de pantalla 22



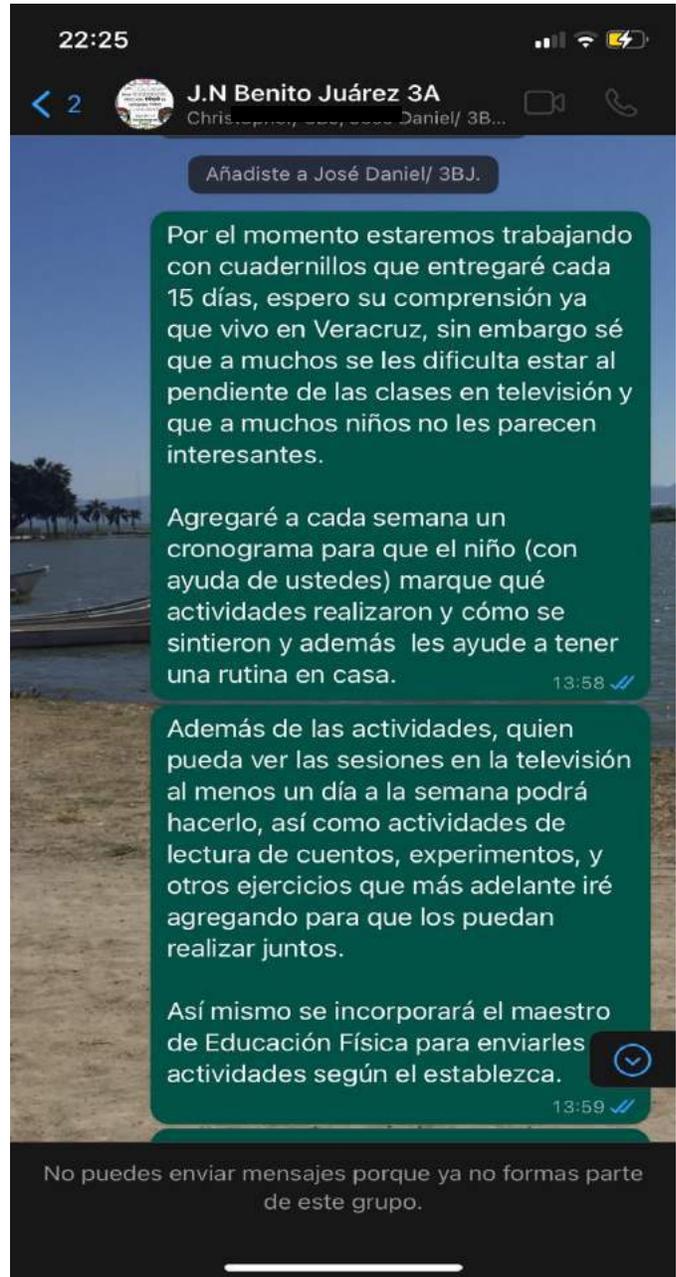
C23 Captura de pantalla 23



C24 Captura de pantalla 24



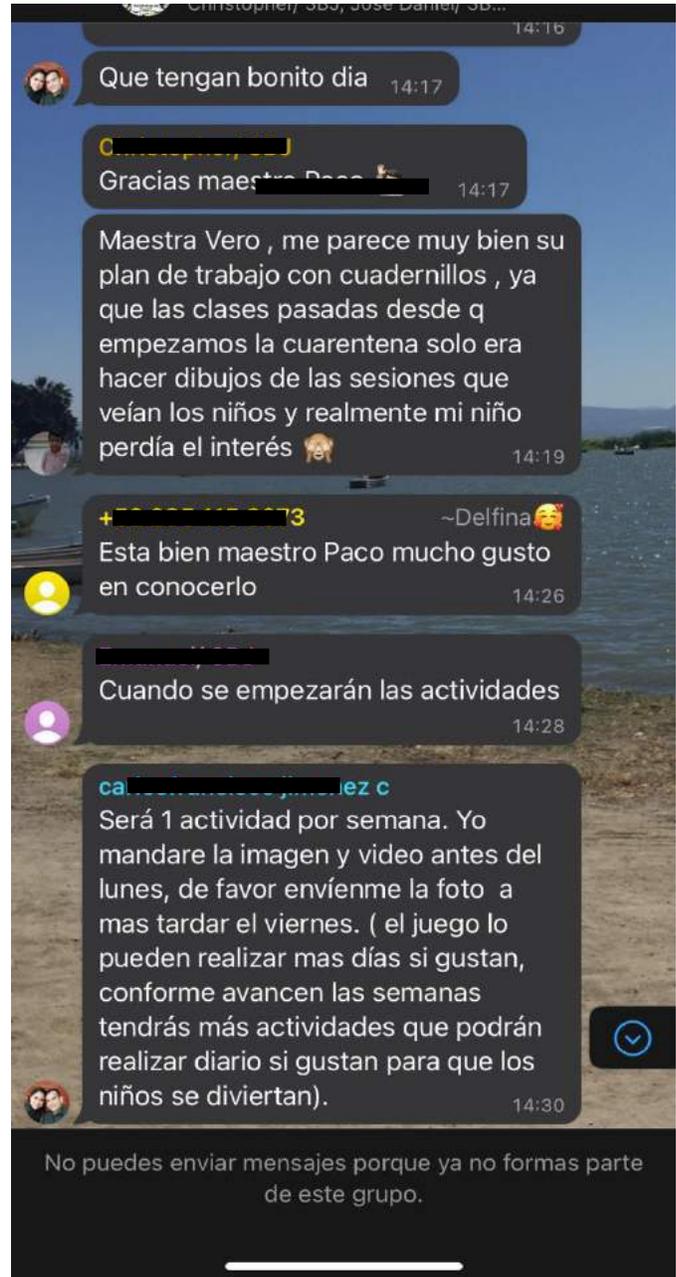
C25 Captura de pantalla 25



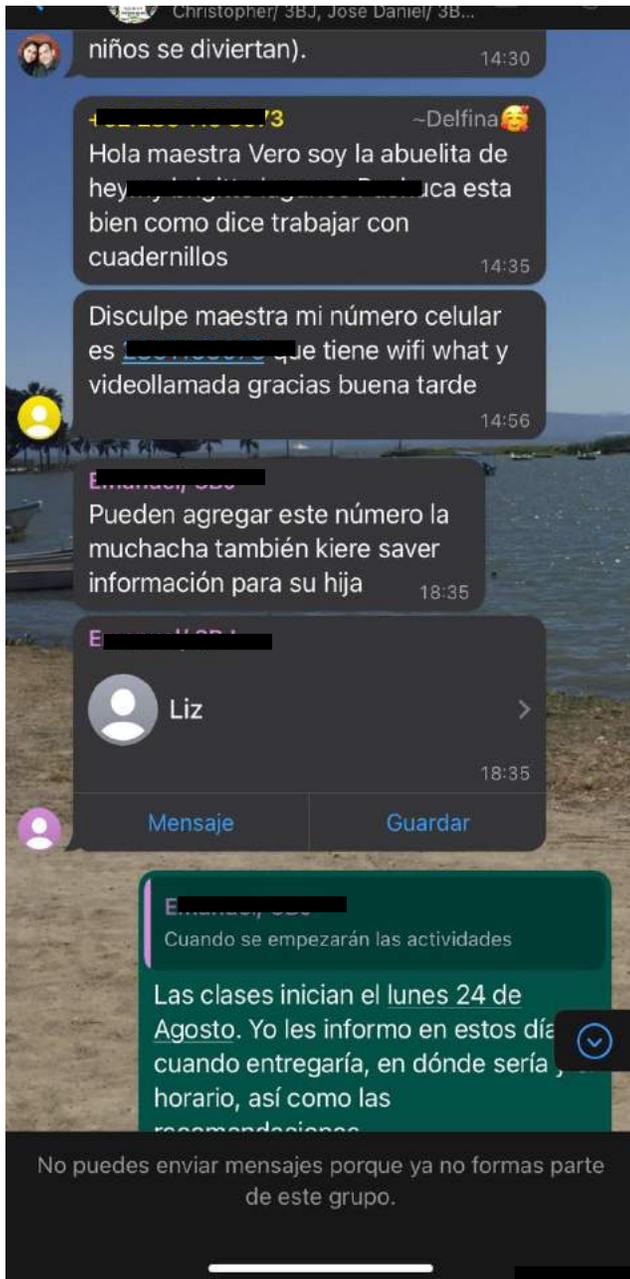
C26 Captura de pantalla 26



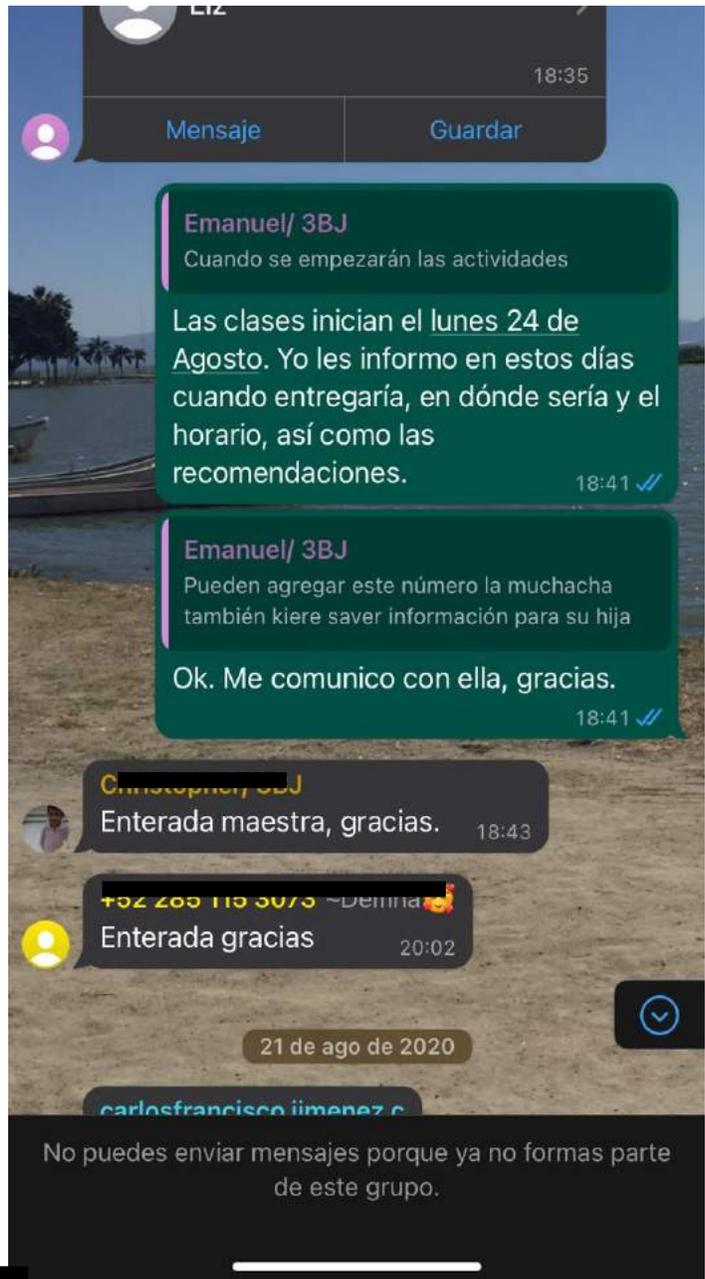
C27 Captura de pantalla 27



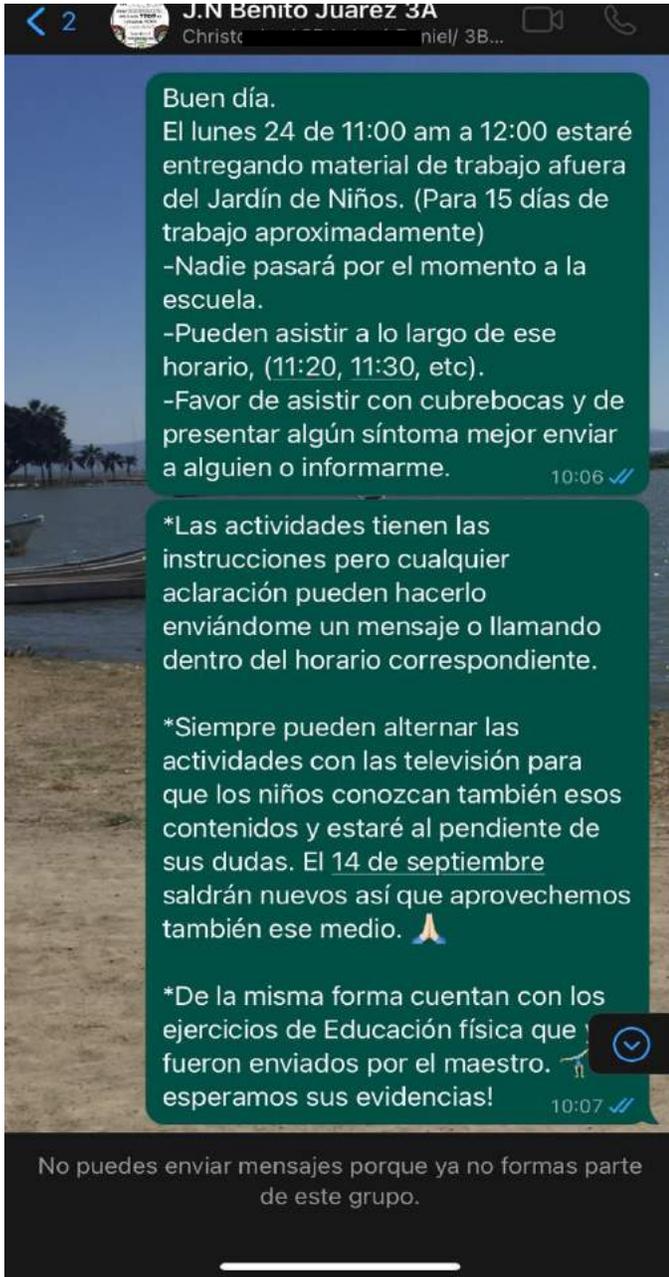
C28 Captura de pantalla 28



C29 Captura de pantalla 29



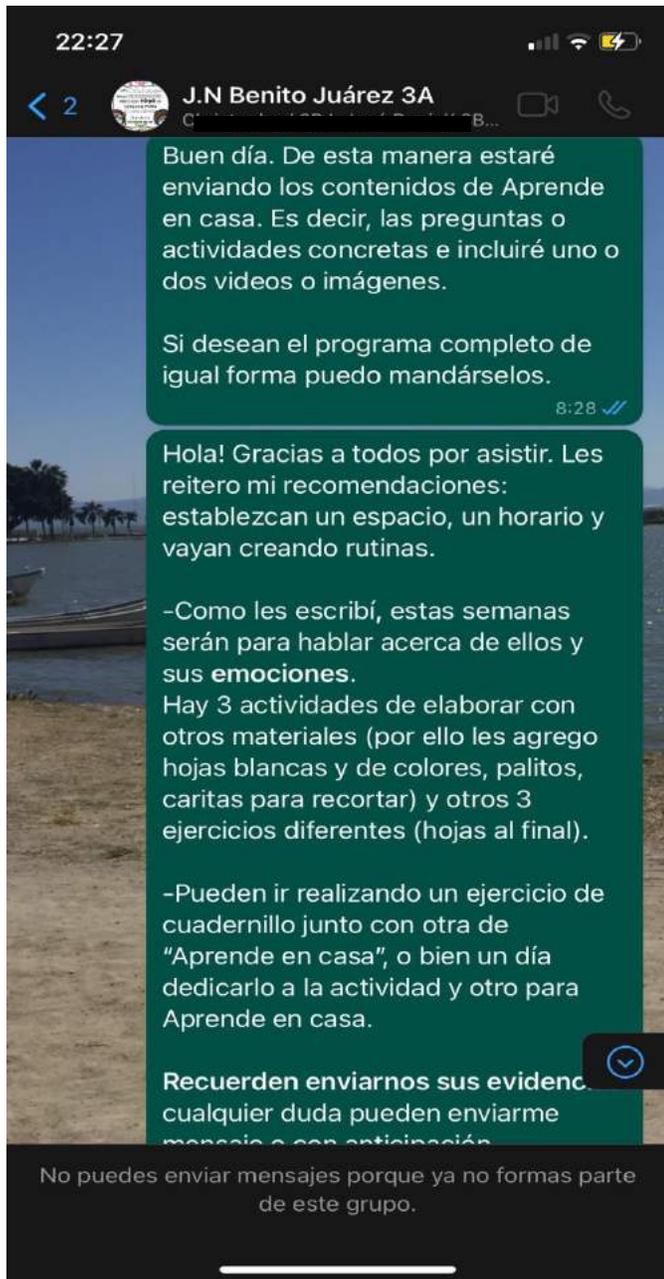
C30 Captura de pantalla 30



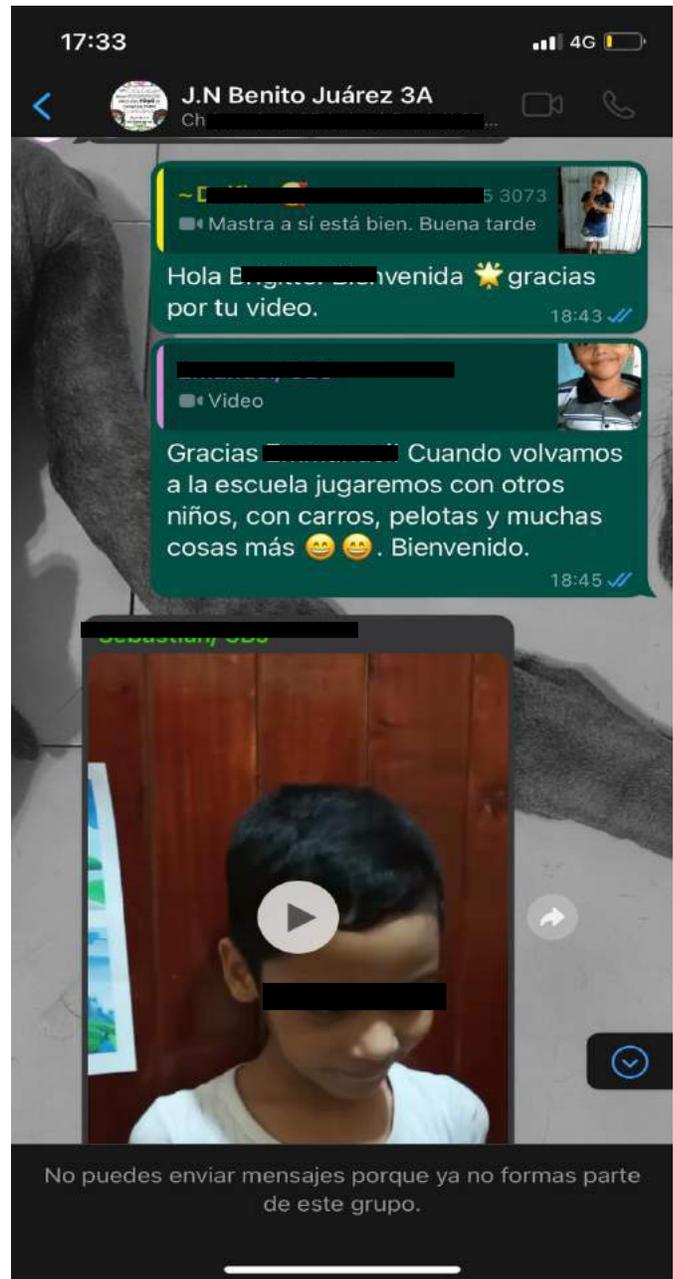
C31 Captura de pantalla 31



C32 Captura de pantalla 32



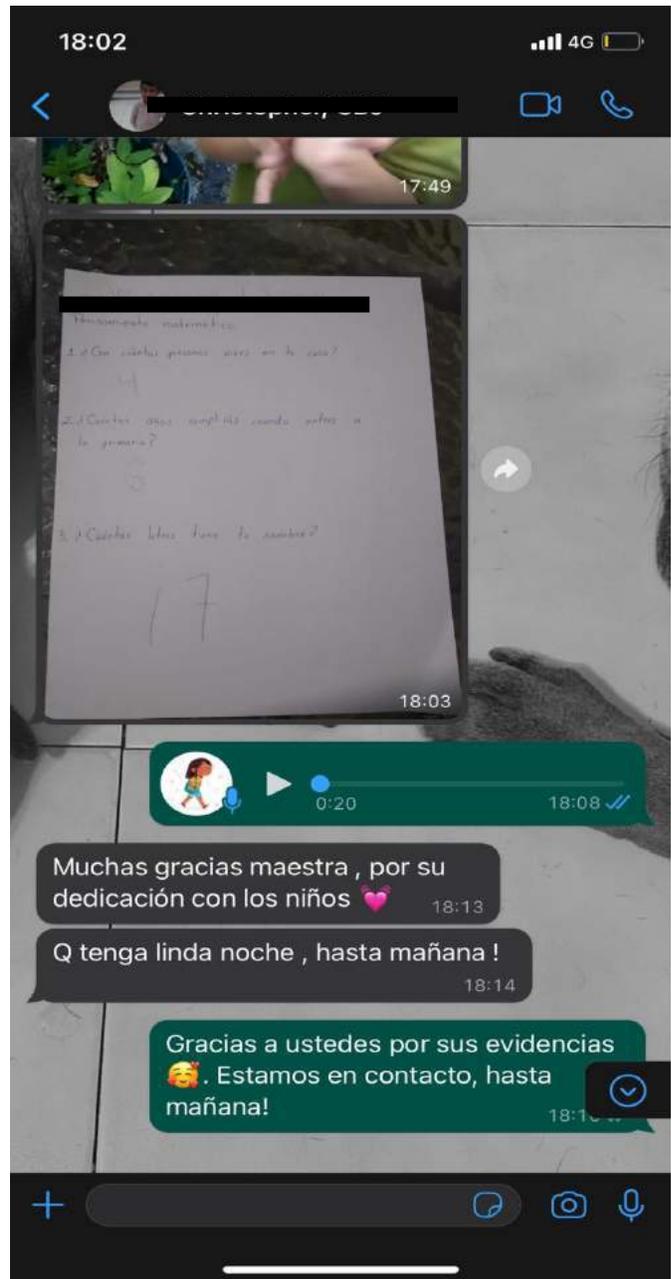
C33 Captura de pantalla 33



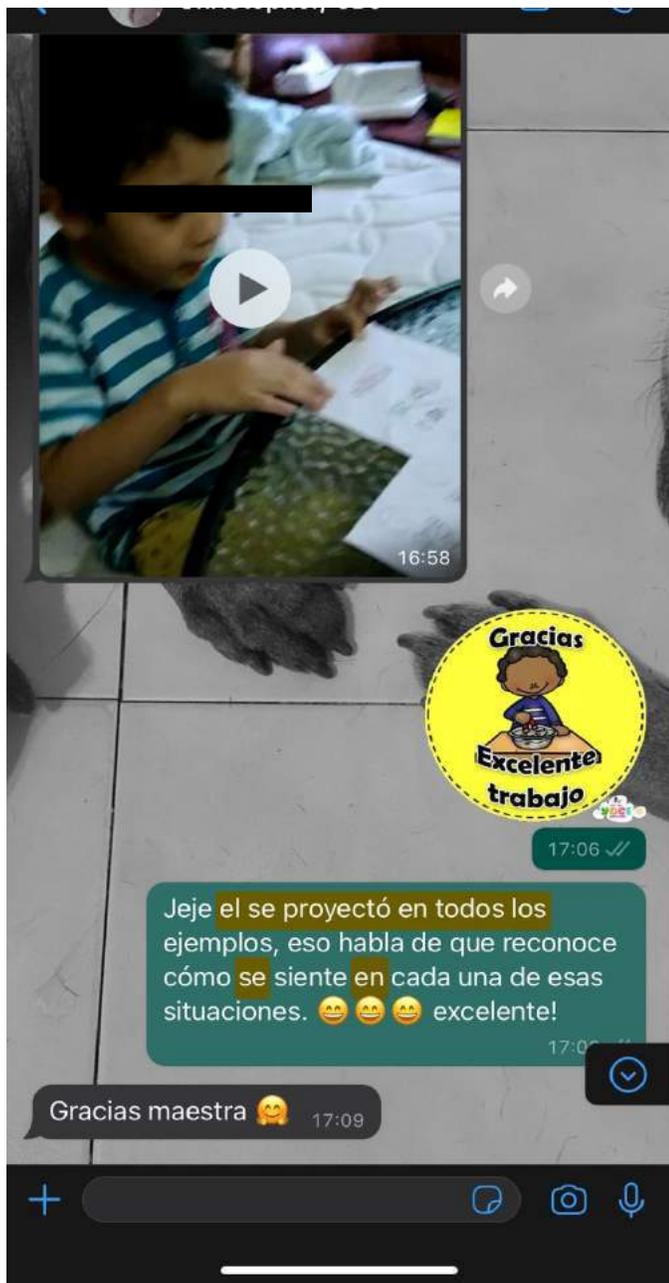
C34 Captura de pantalla 34



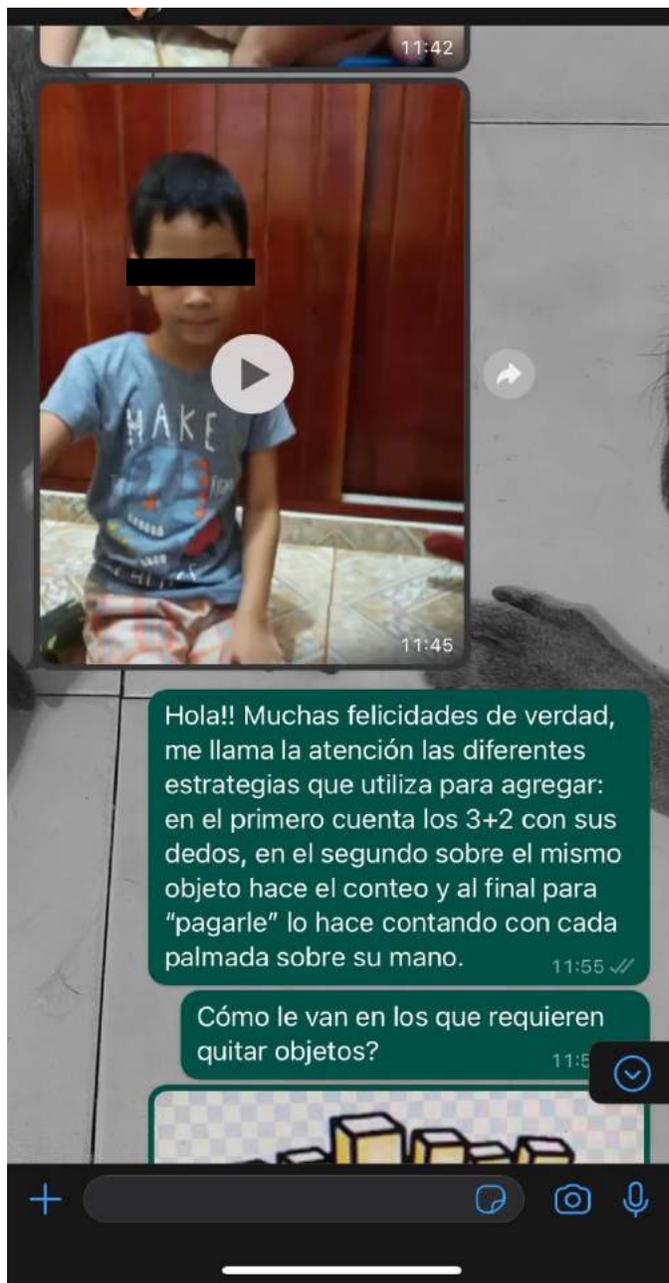
C35 Captura de pantalla 35



C36 Captura de pantalla 36



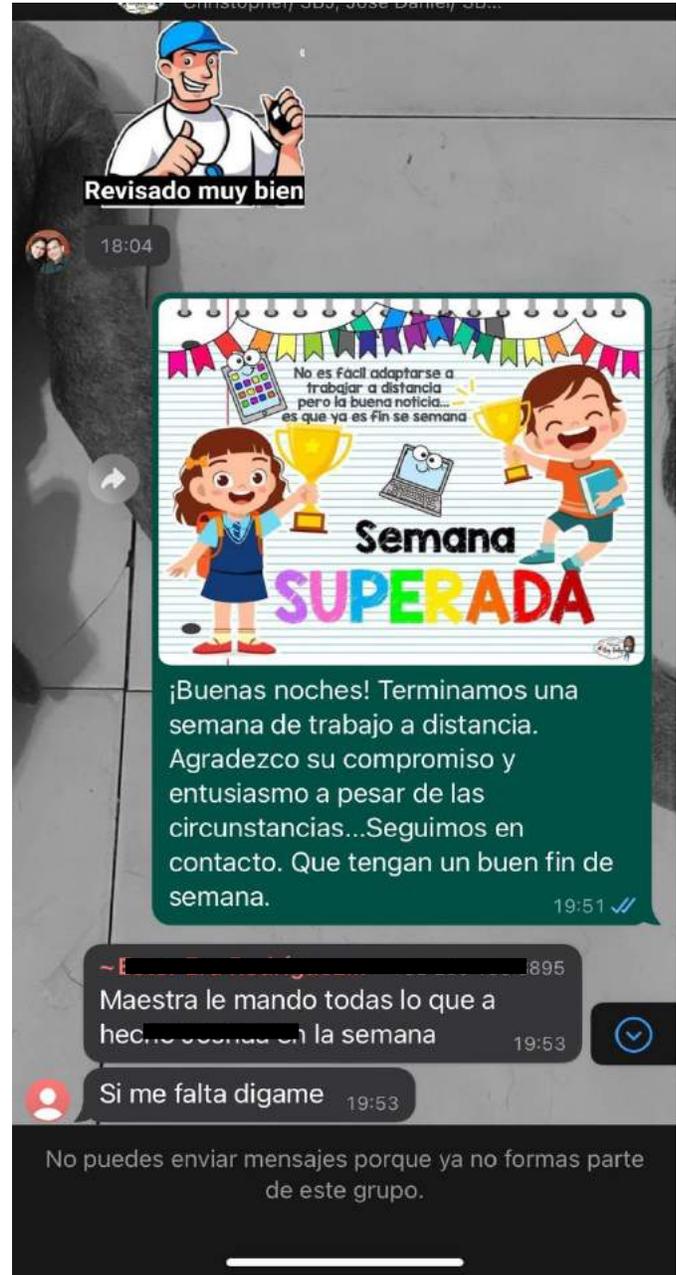
C37 Captura de pantalla 37



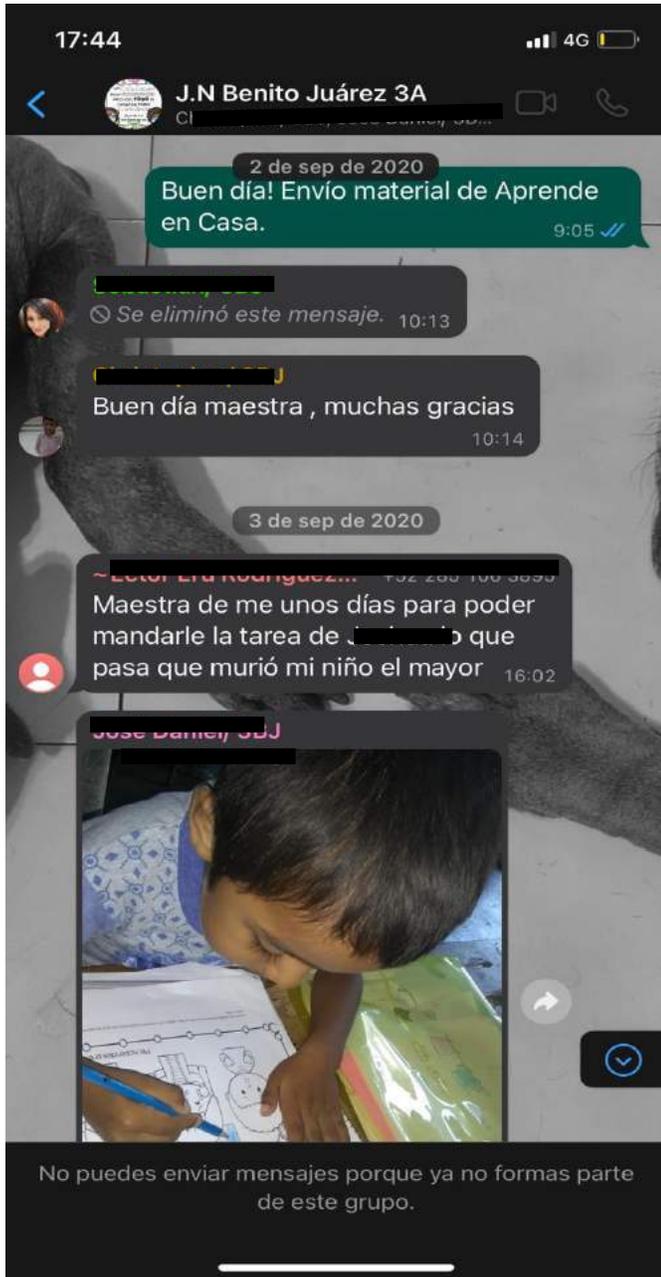
C38 Captura de pantalla 38



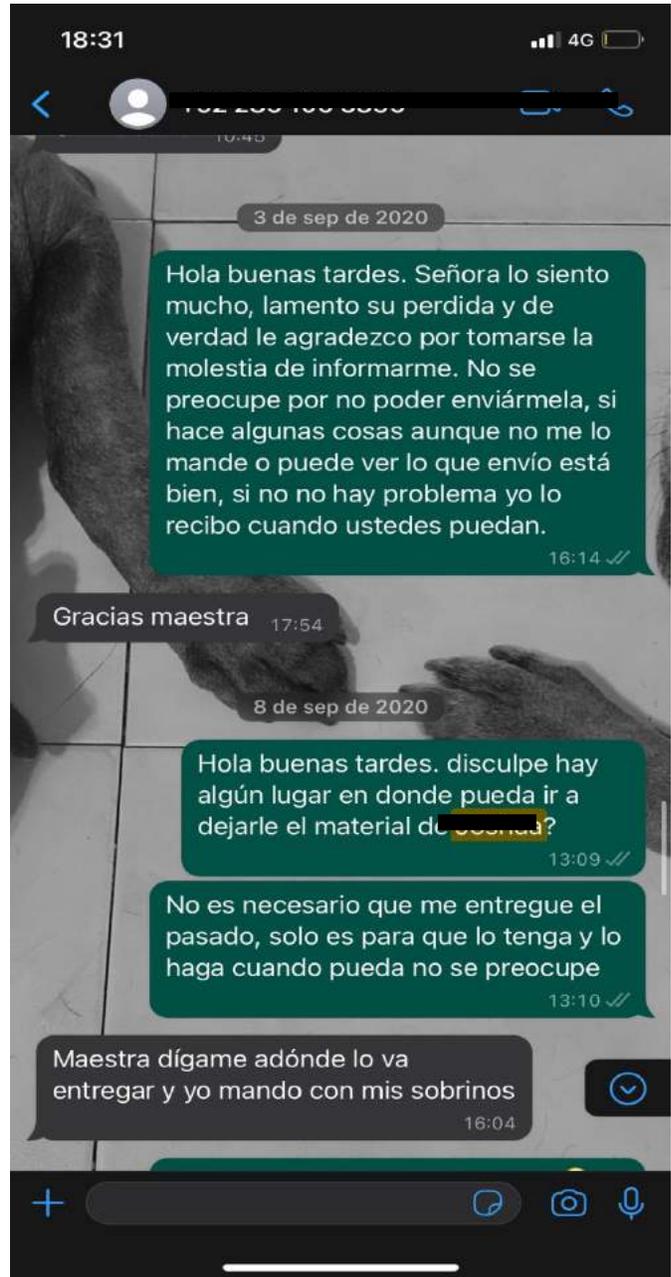
C39 Captura de pantalla 39



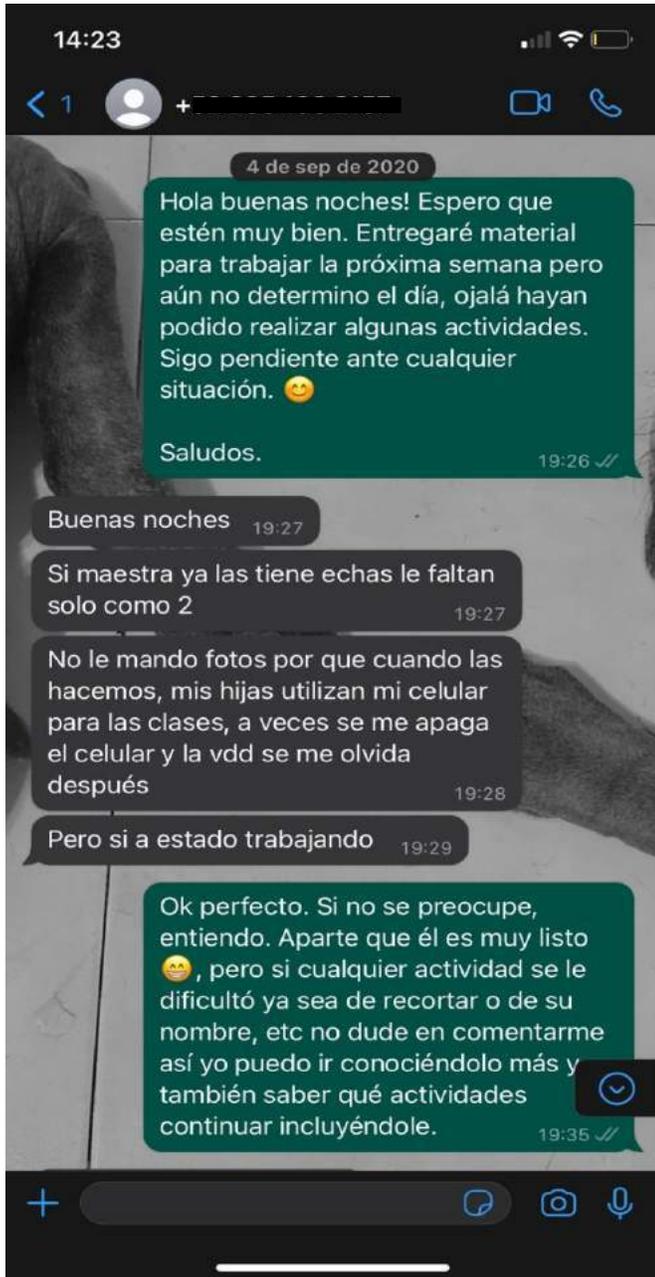
C40 Captura de pantalla 40



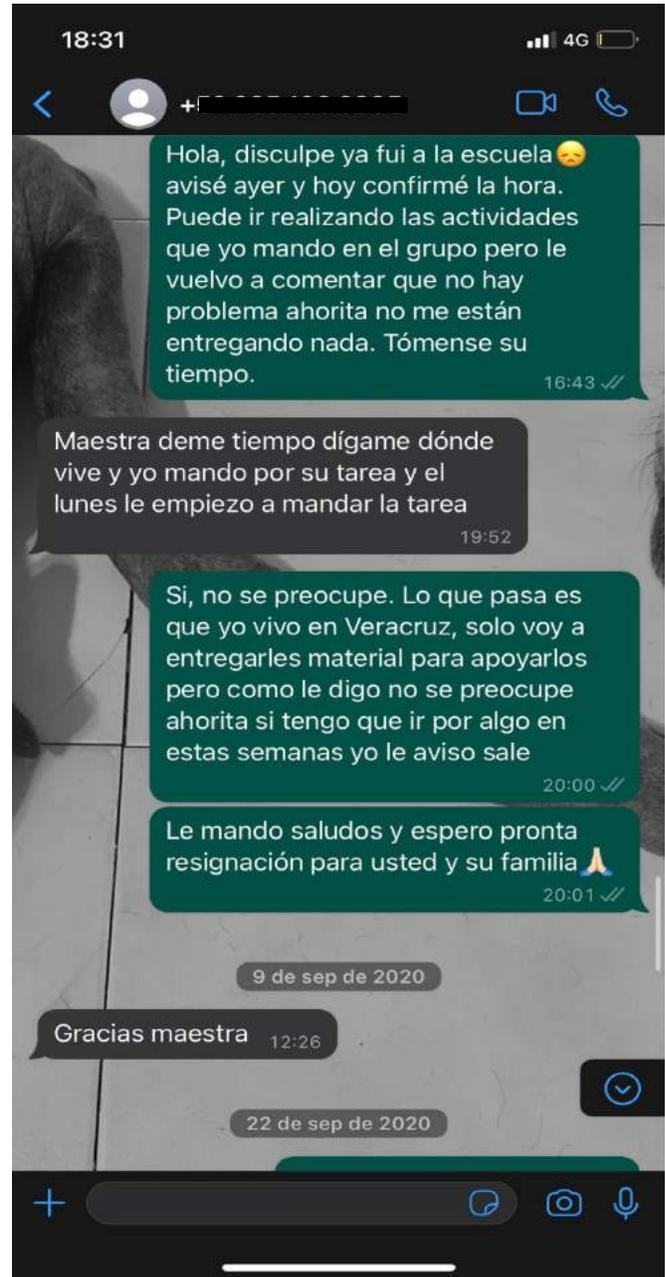
C41 Captura de pantalla 41



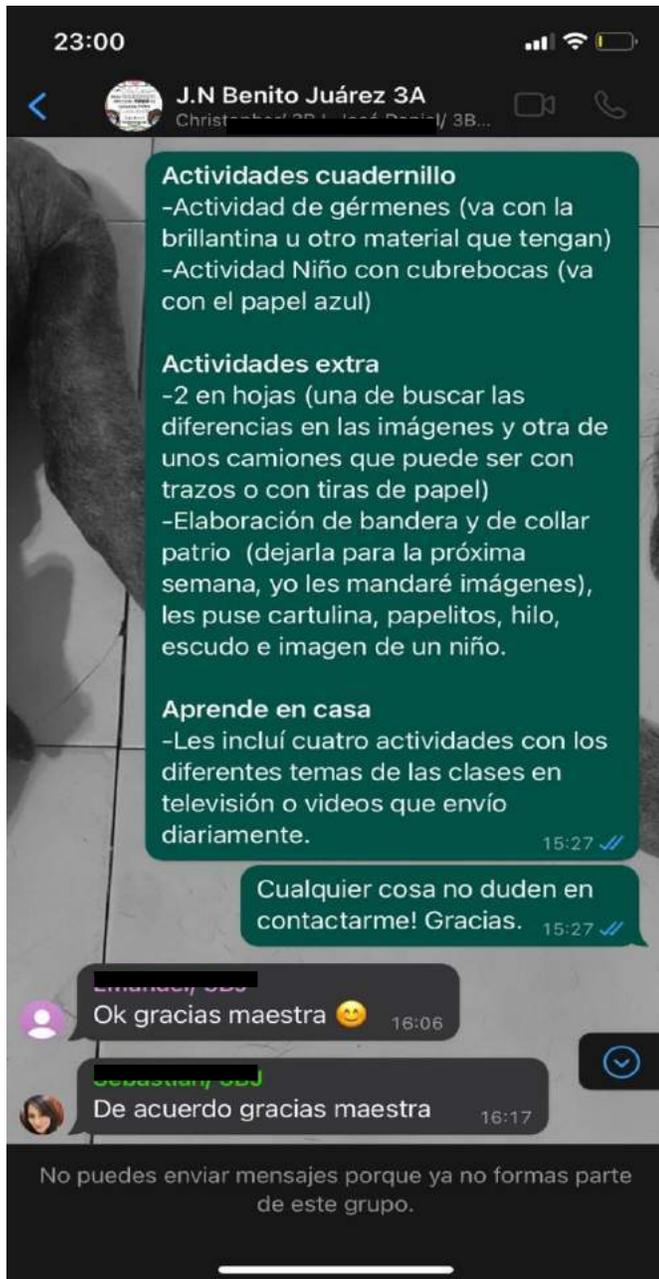
C42 Captura de pantalla 42



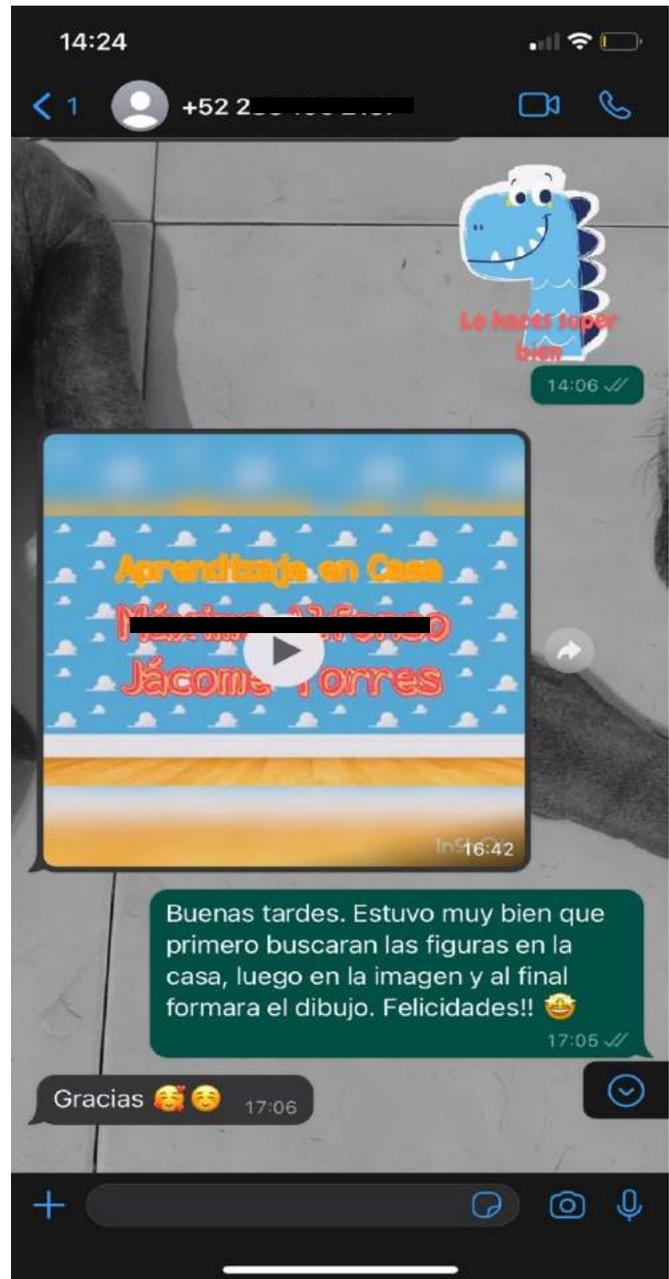
C43 Captura de pantalla 43



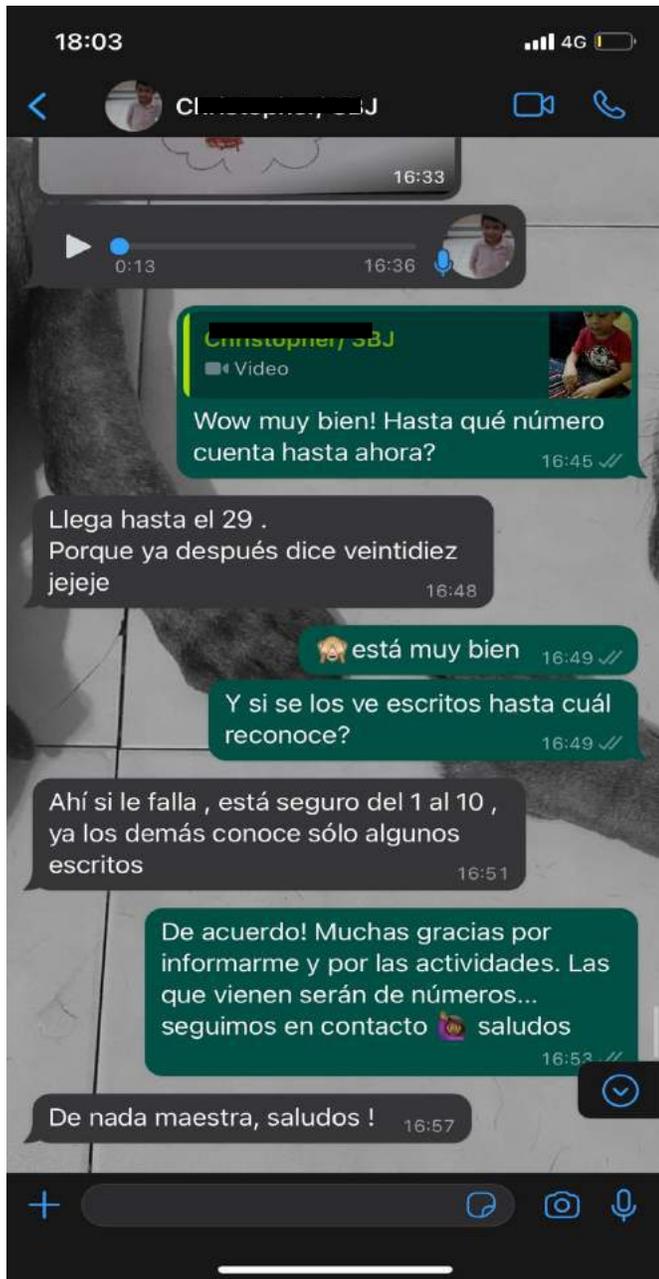
C44 Captura de pantalla 44



C45 Captura de pantalla 45



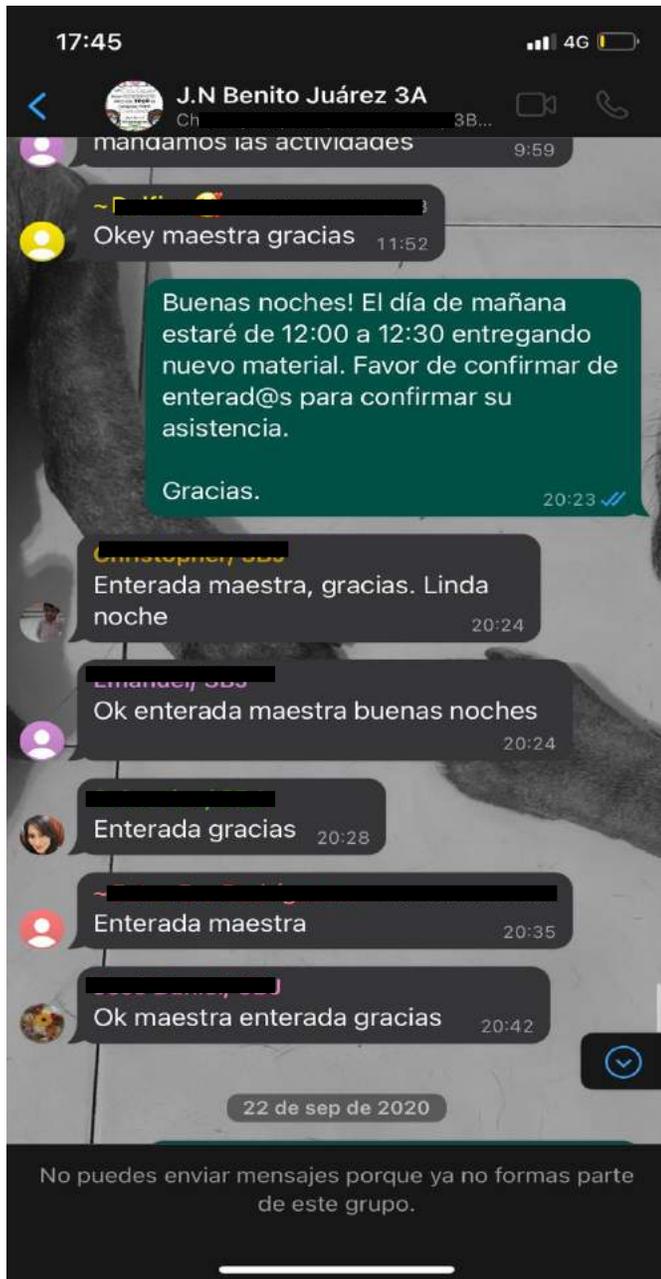
C46 Captura de pantalla 46



C47 Captura de pantalla 47



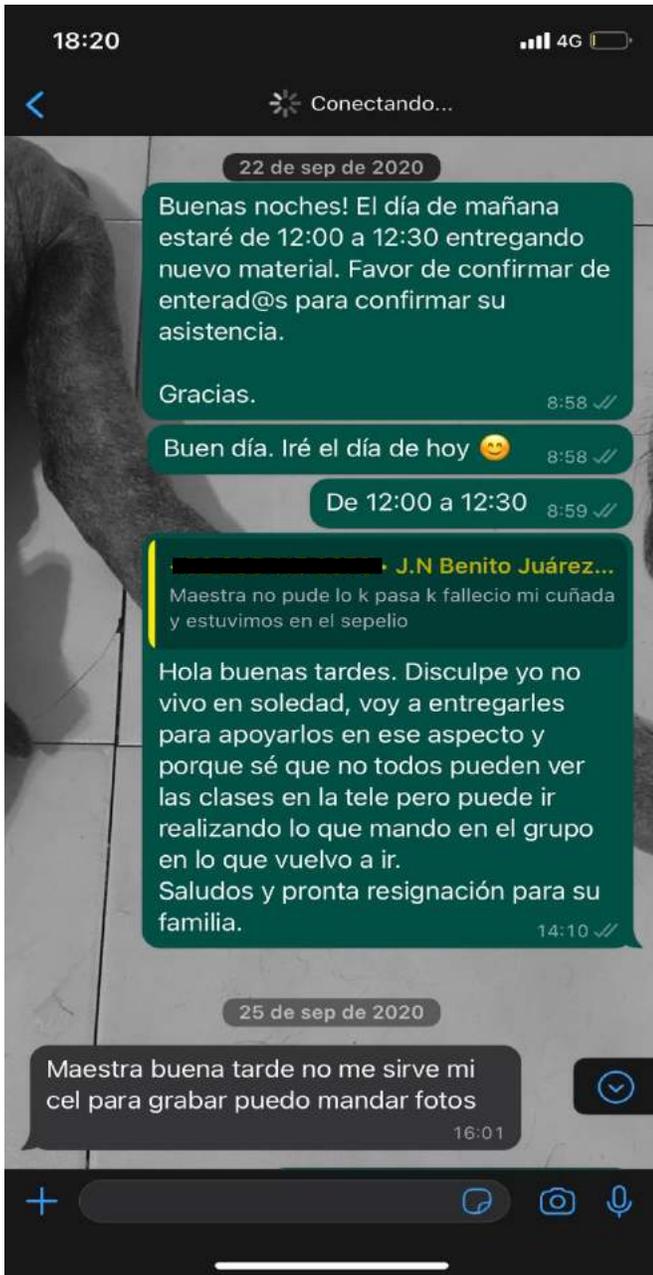
C48 Captura de pantalla 48



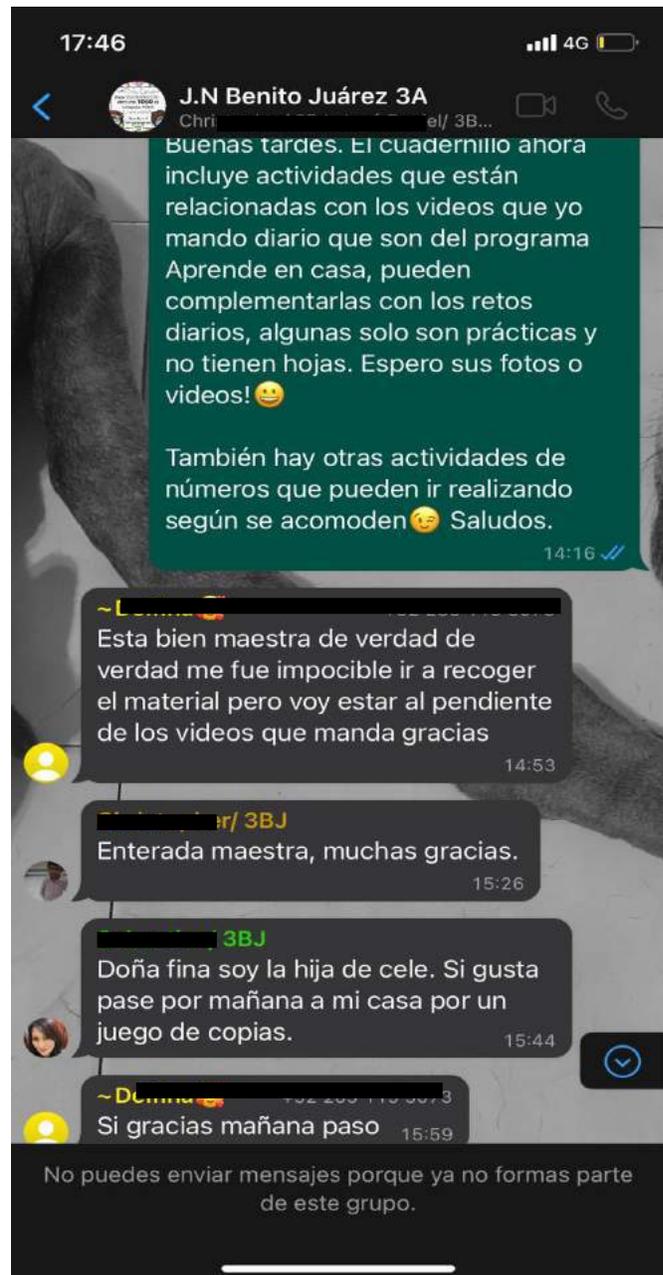
C49 Captura de pantalla 49



C50 Captura de pantalla 50



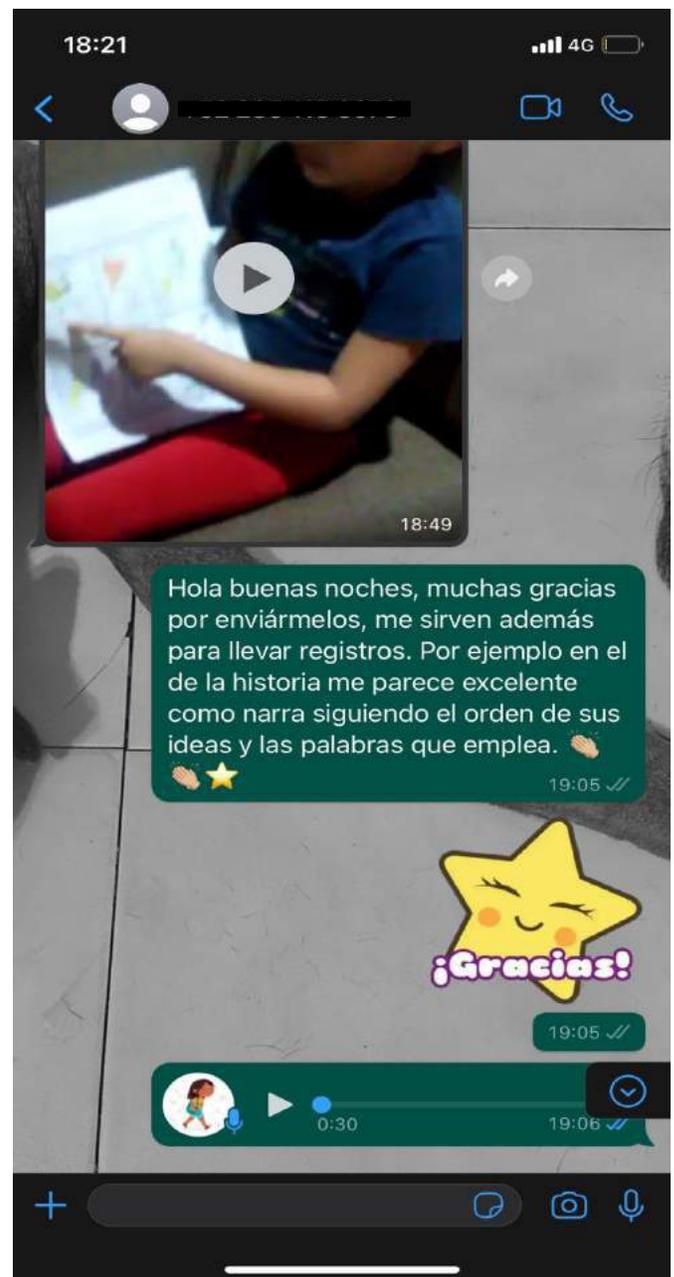
C51 Captura de pantalla 51



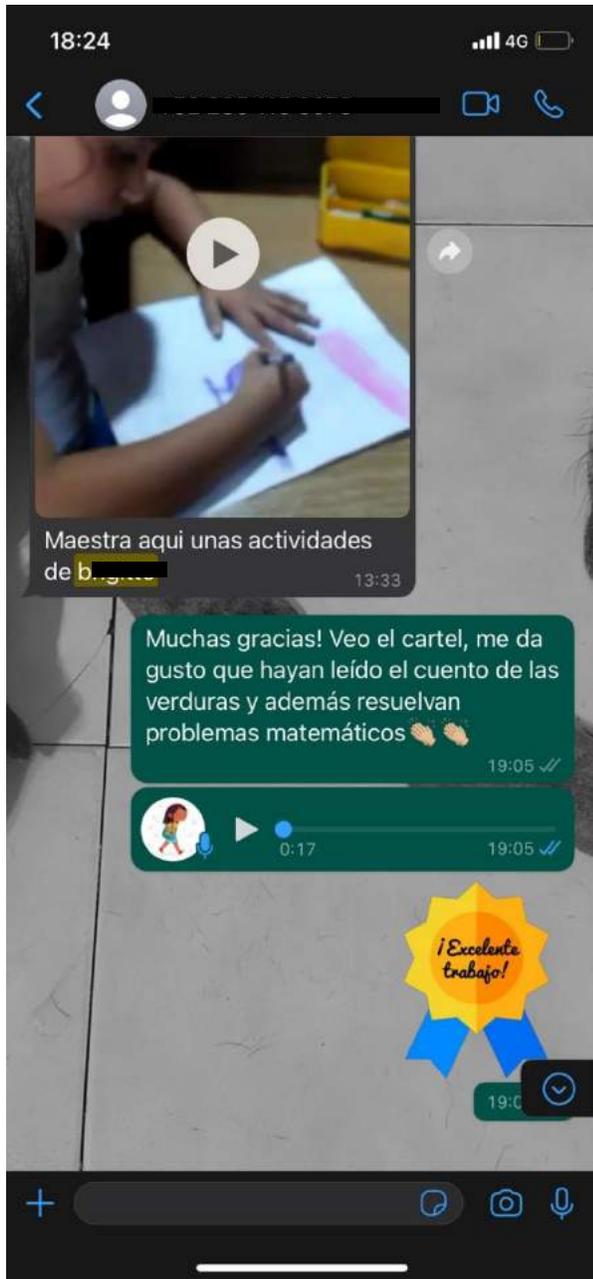
C52 Captura de pantalla 52



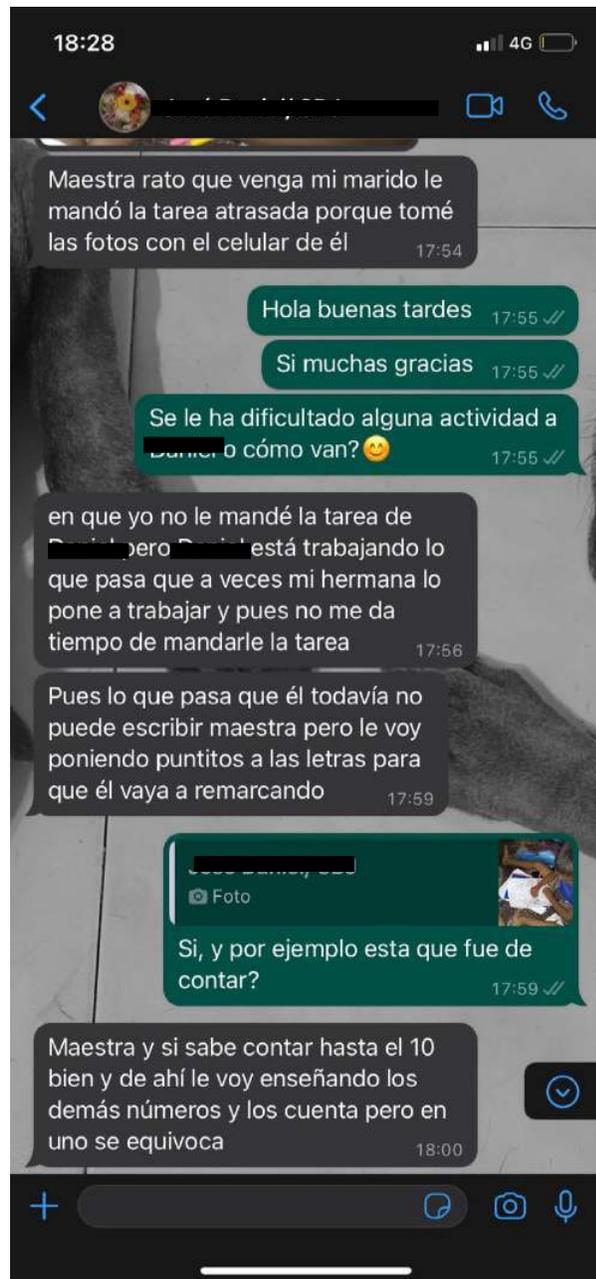
C53 Captura de pantalla 53



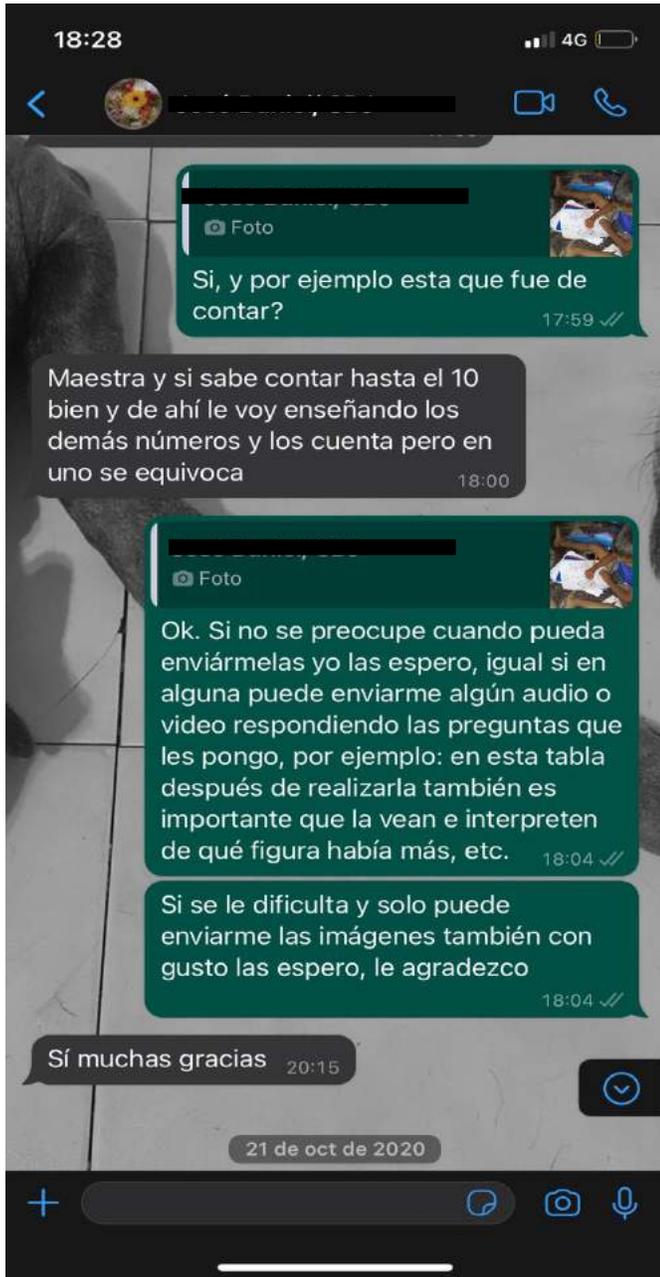
C54 Captura de pantalla 54



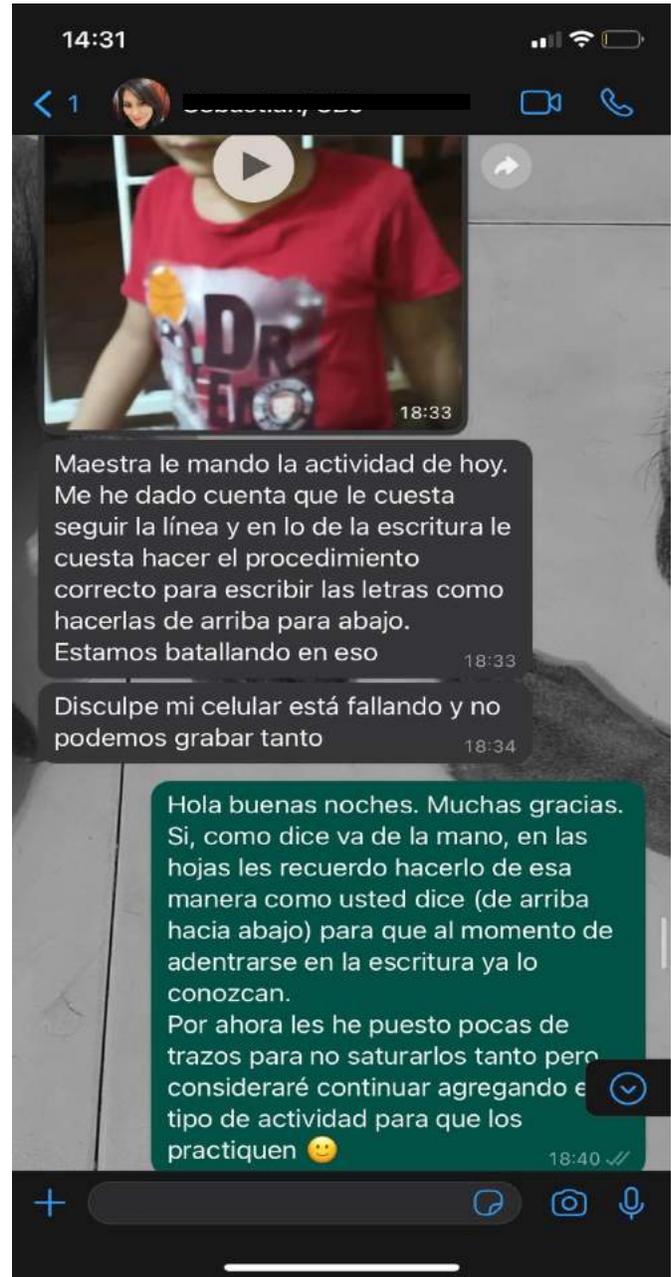
C55 Captura de pantalla 55



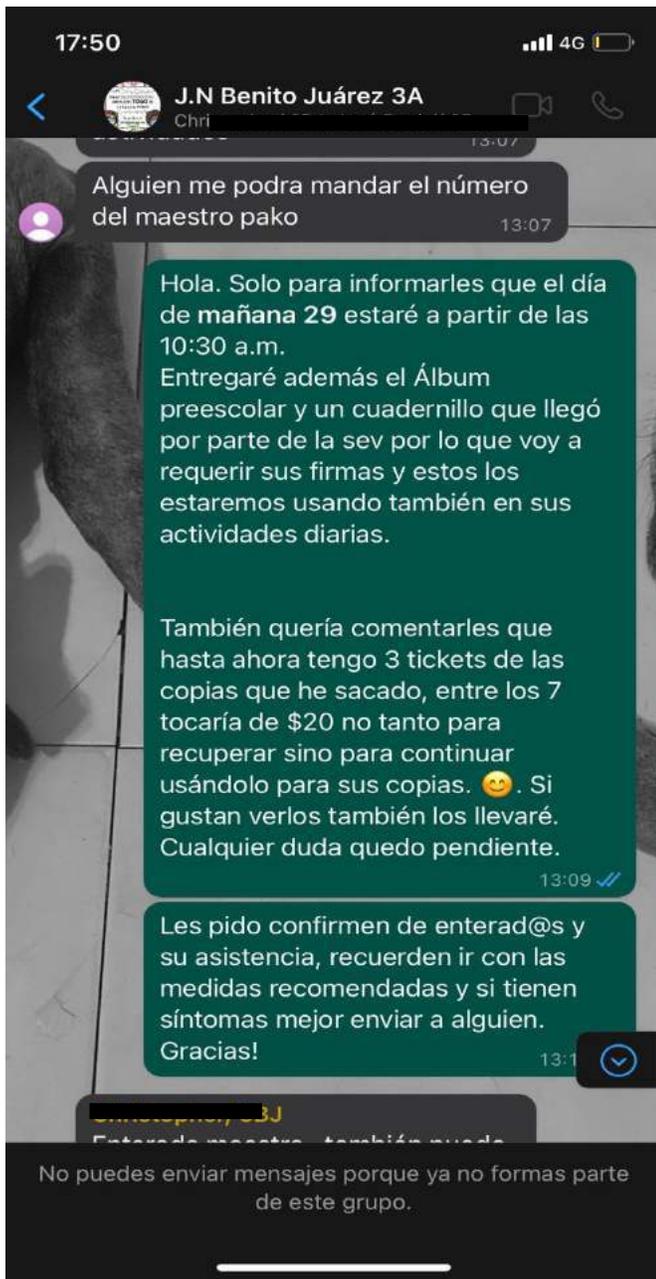
C56 Captura de pantalla 56



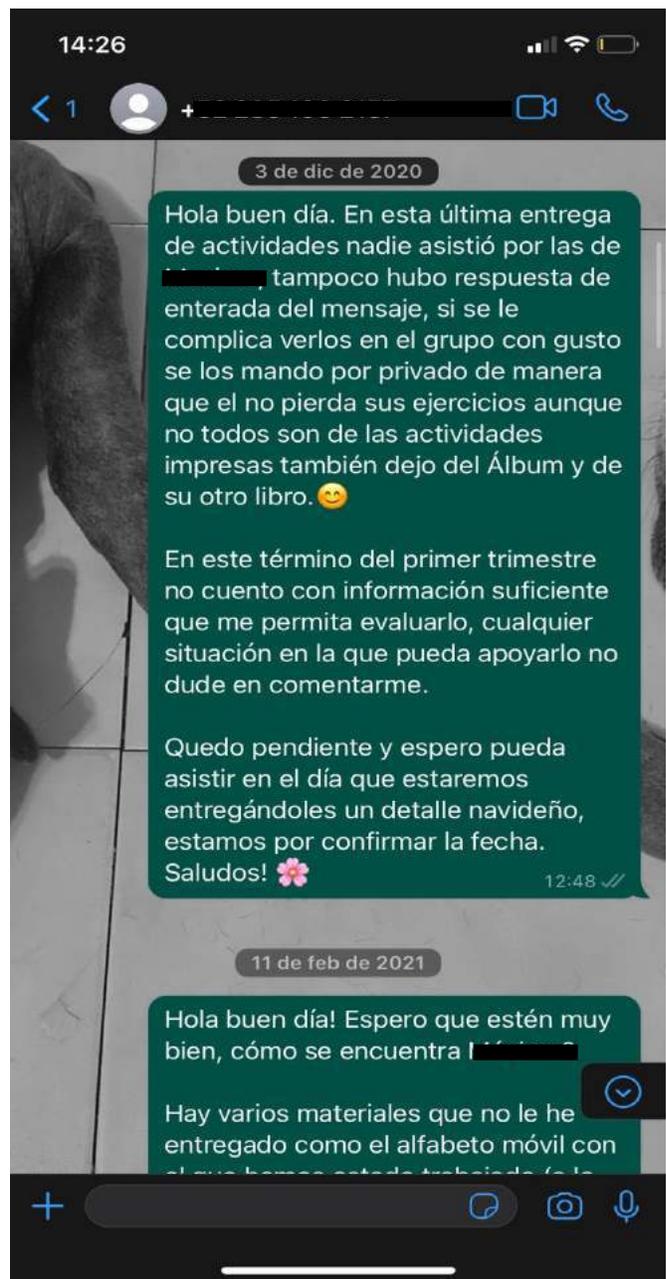
C57 Captura de pantalla 57



C58 Captura de pantalla 58



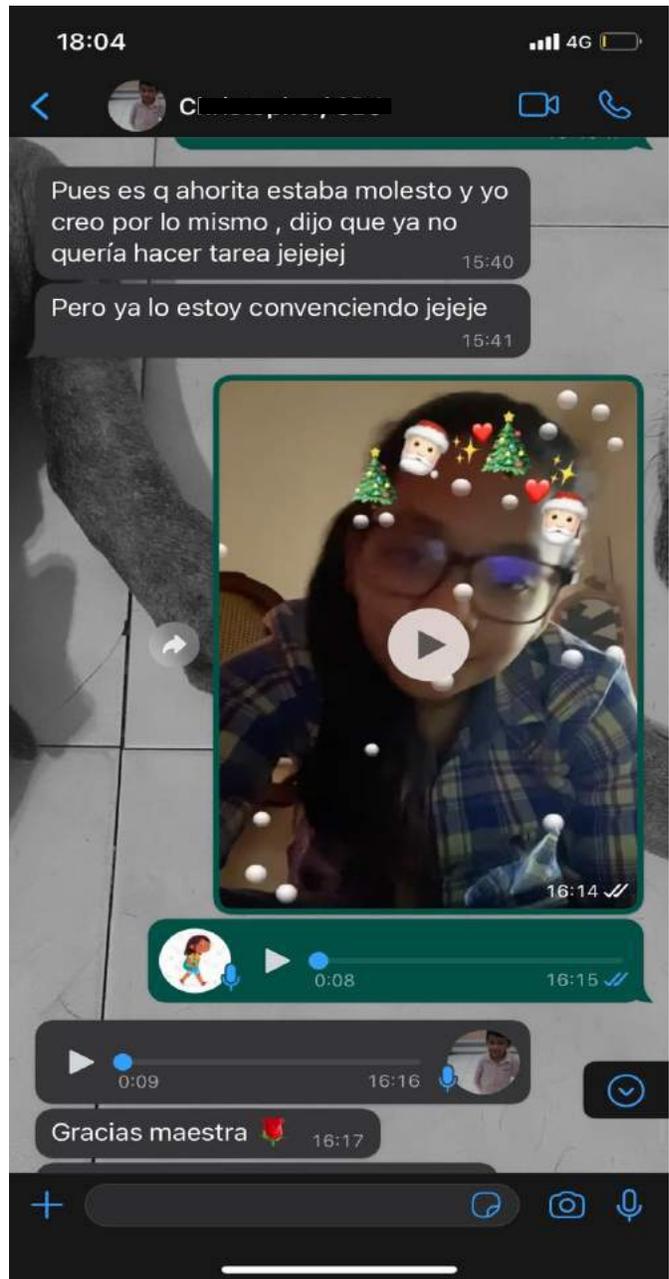
C59 Captura de pantalla 59



C60 Captura de pantalla 60



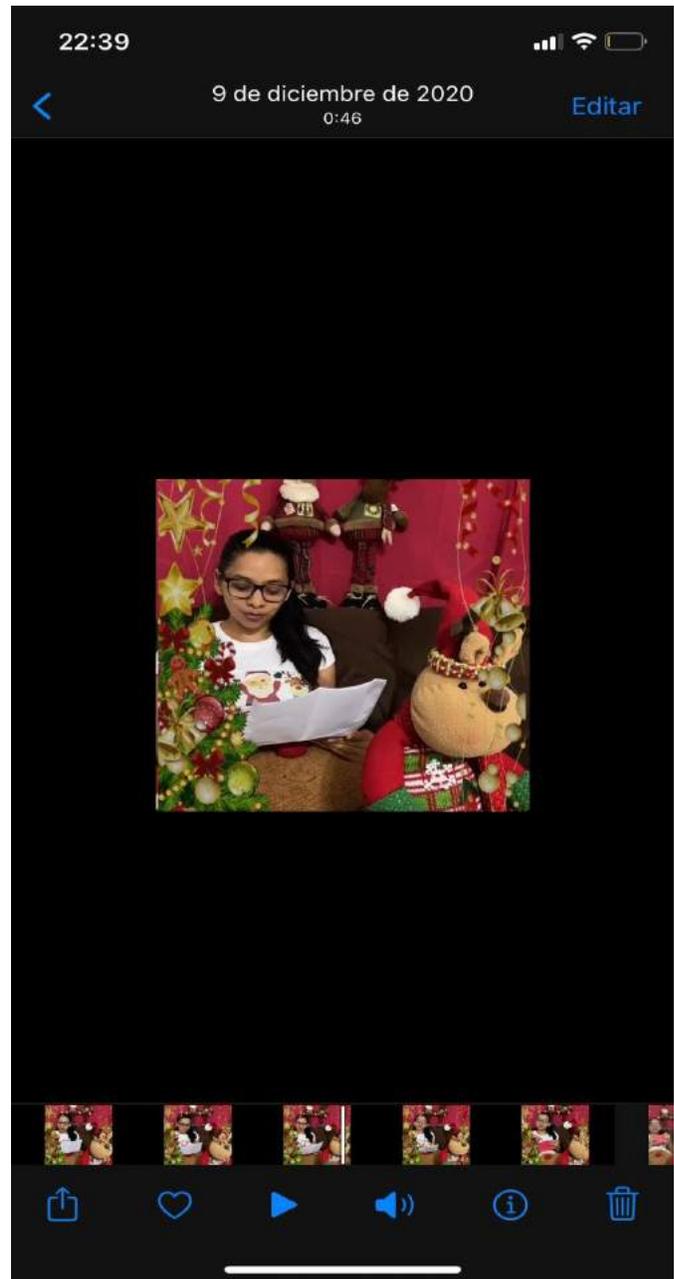
C61 Captura de pantalla 61



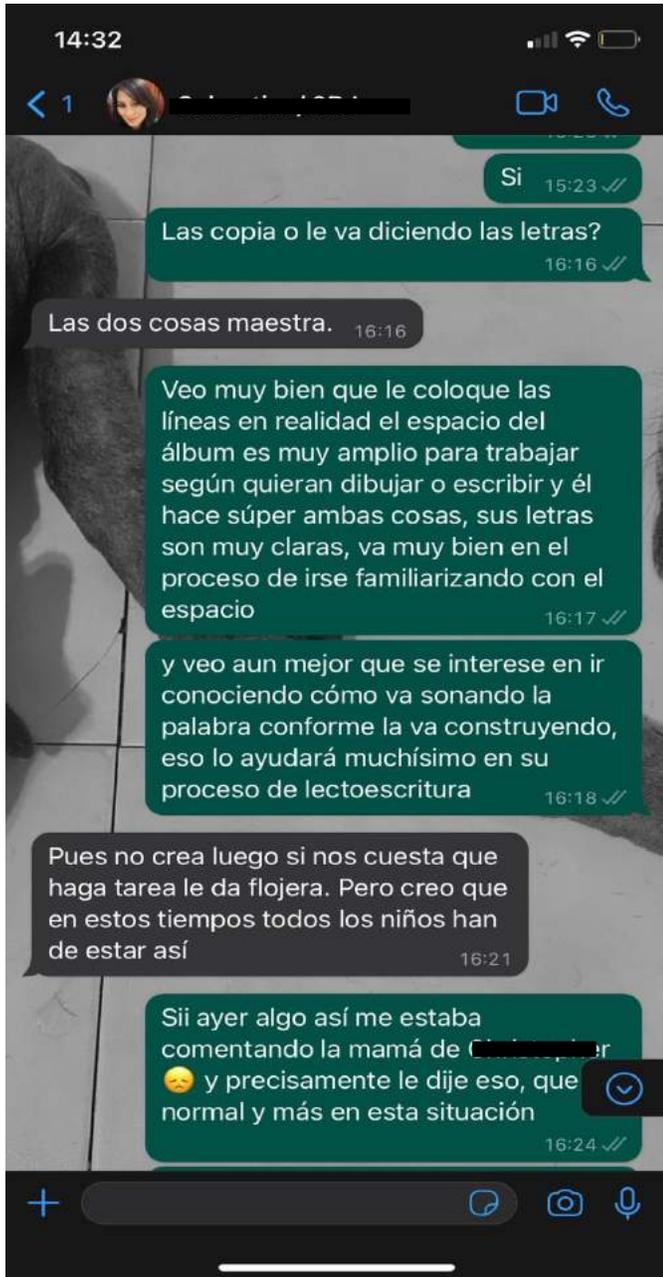
C62 Captura de pantalla 62



C63 Captura de pantalla 63



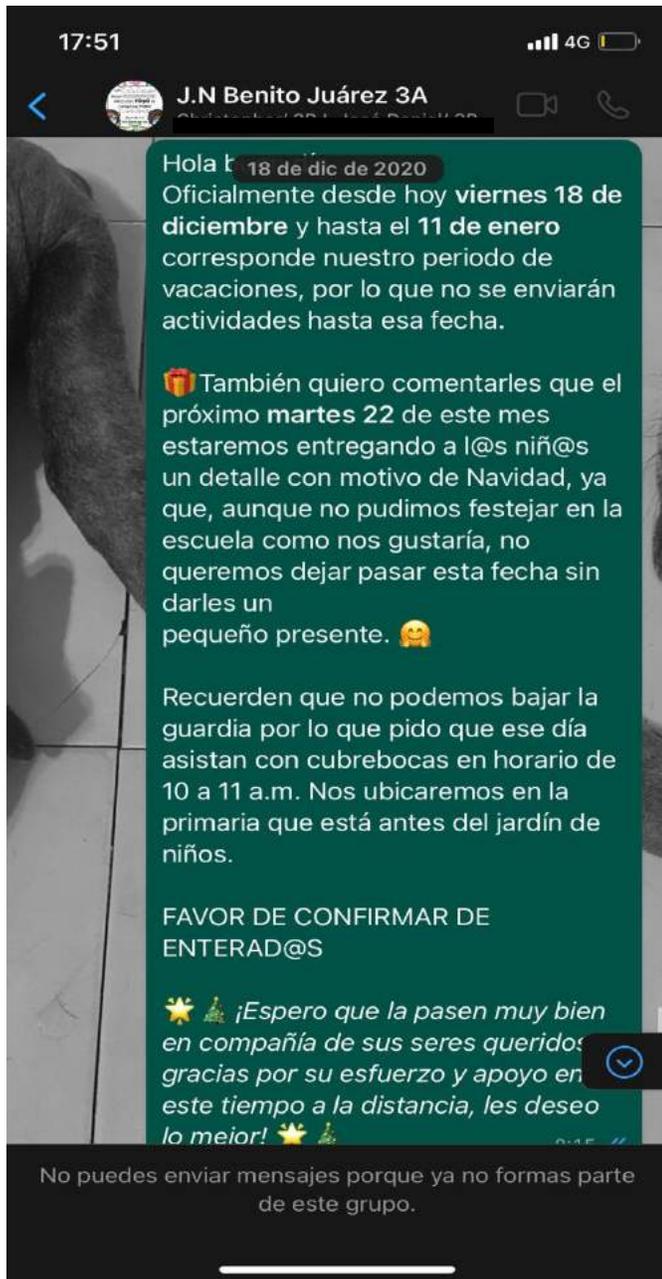
C64 Captura de pantalla 64



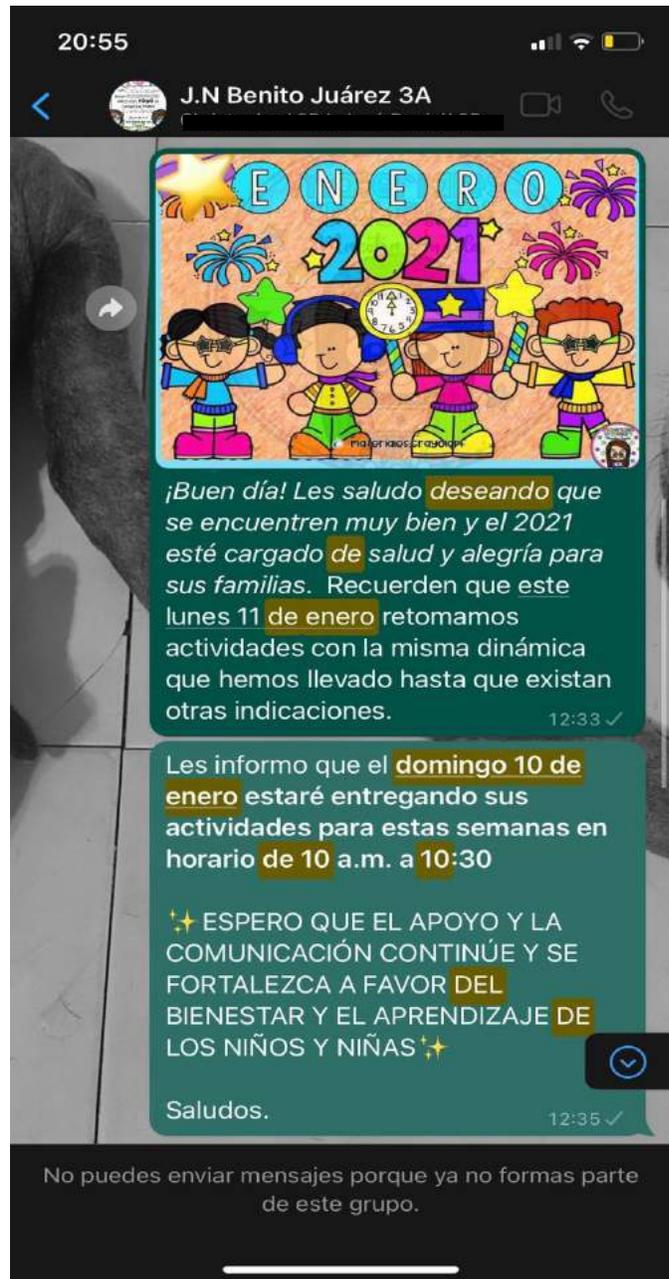
C65 Captura de pantalla 65



C66 Captura de pantalla 66



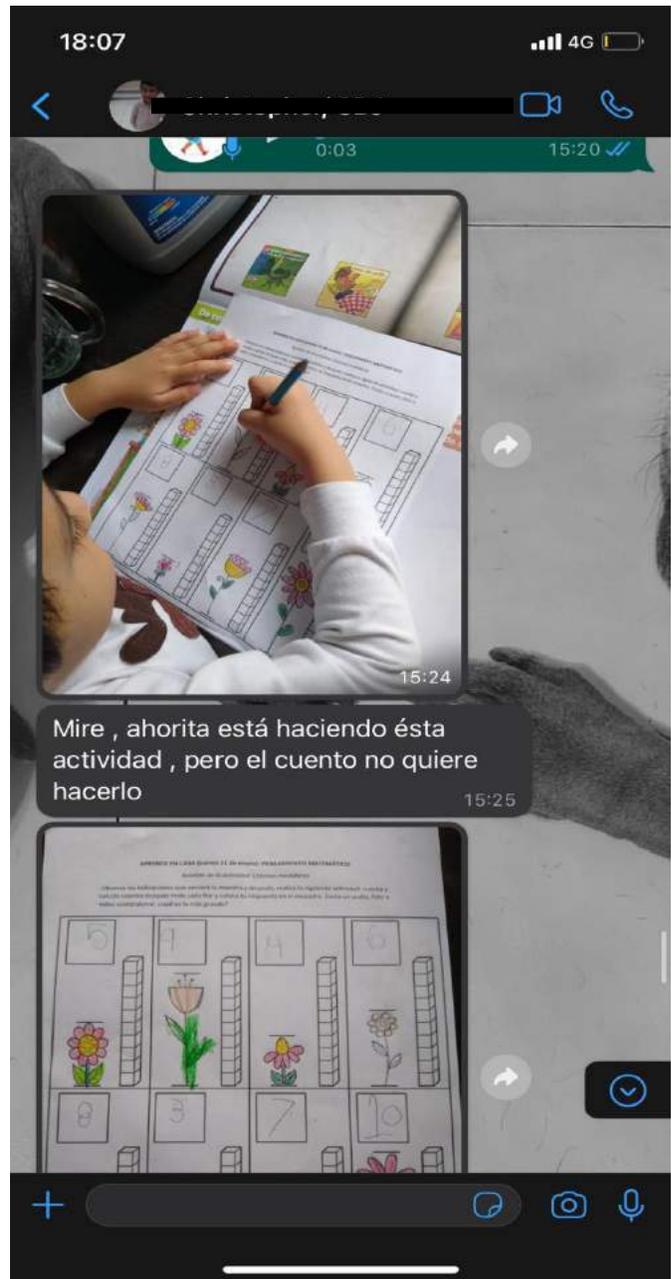
C67 Captura de pantalla 67



C68 Captura de pantalla 68



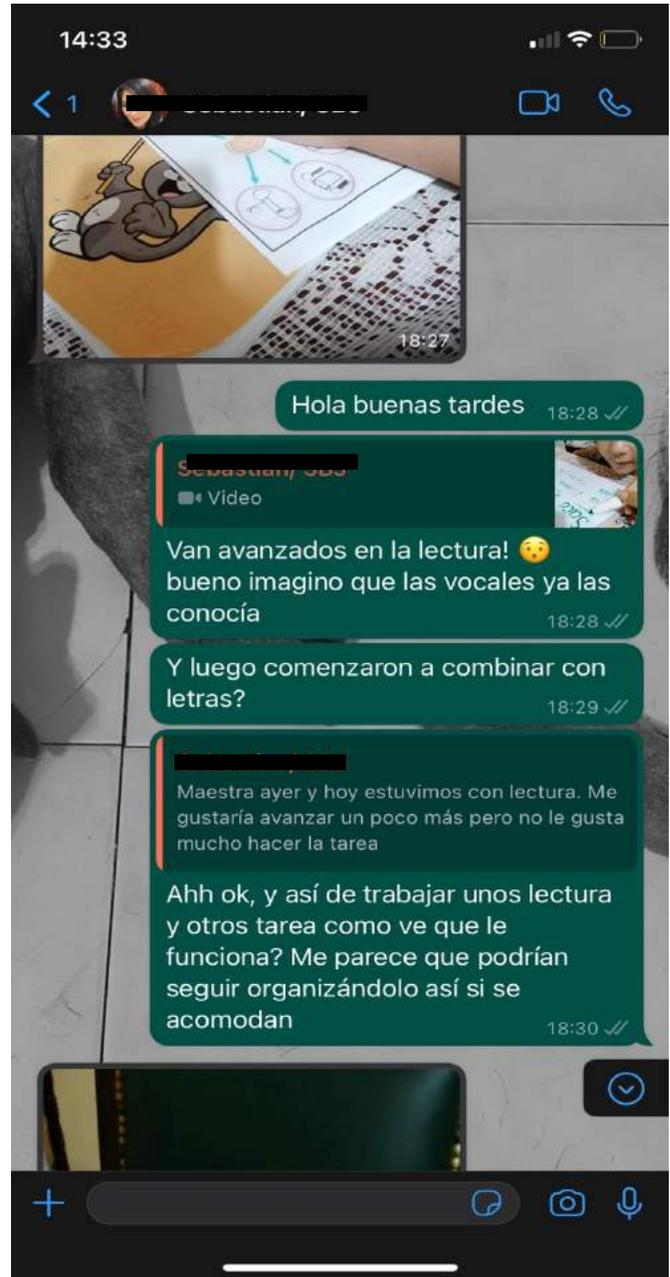
C69 Captura de pantalla 69



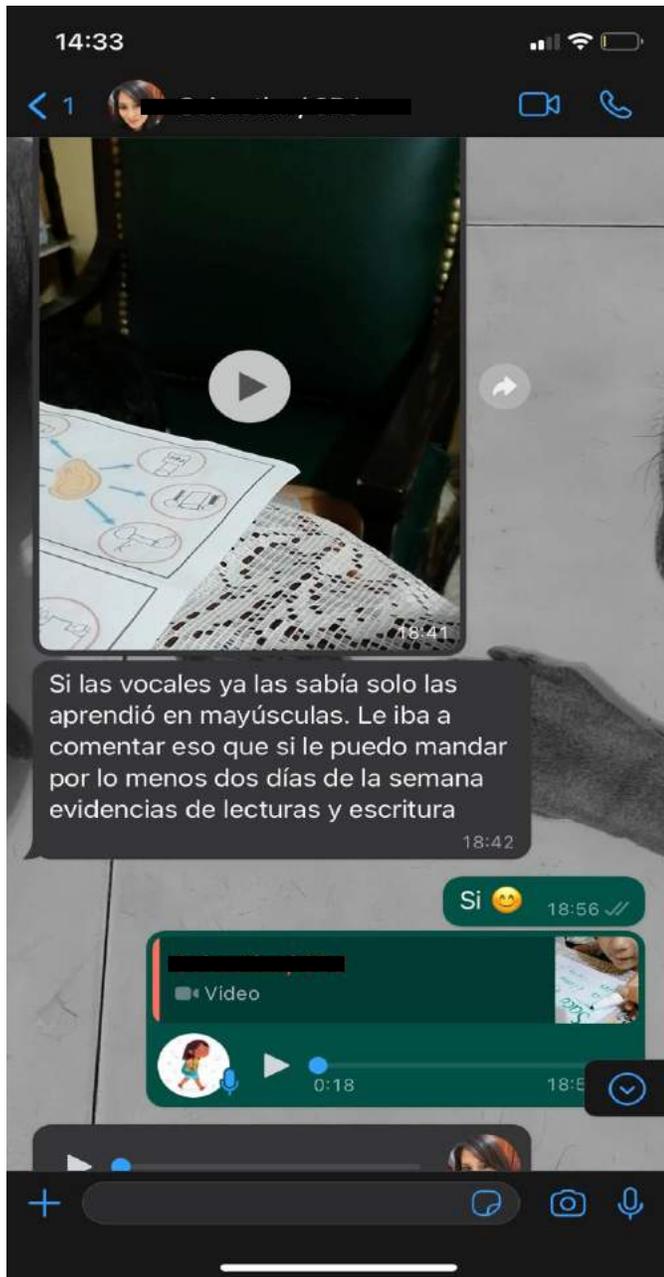
C70 Captura de pantalla 70



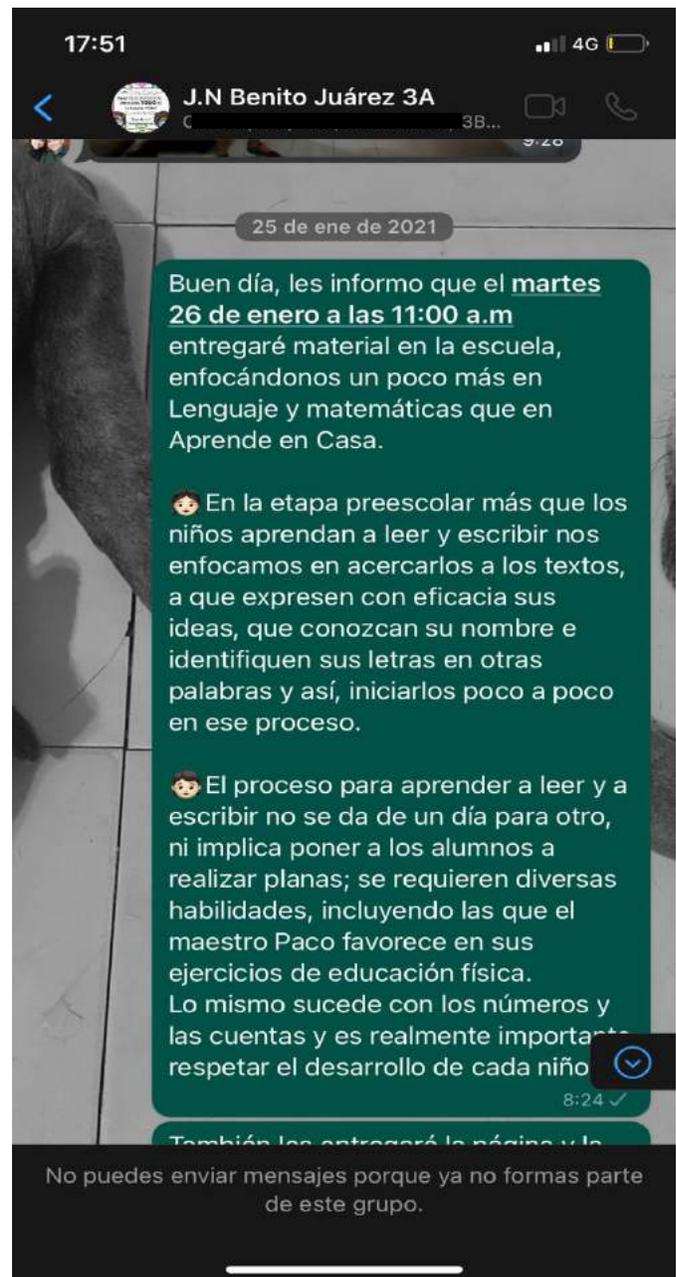
C71 Captura de pantalla 71



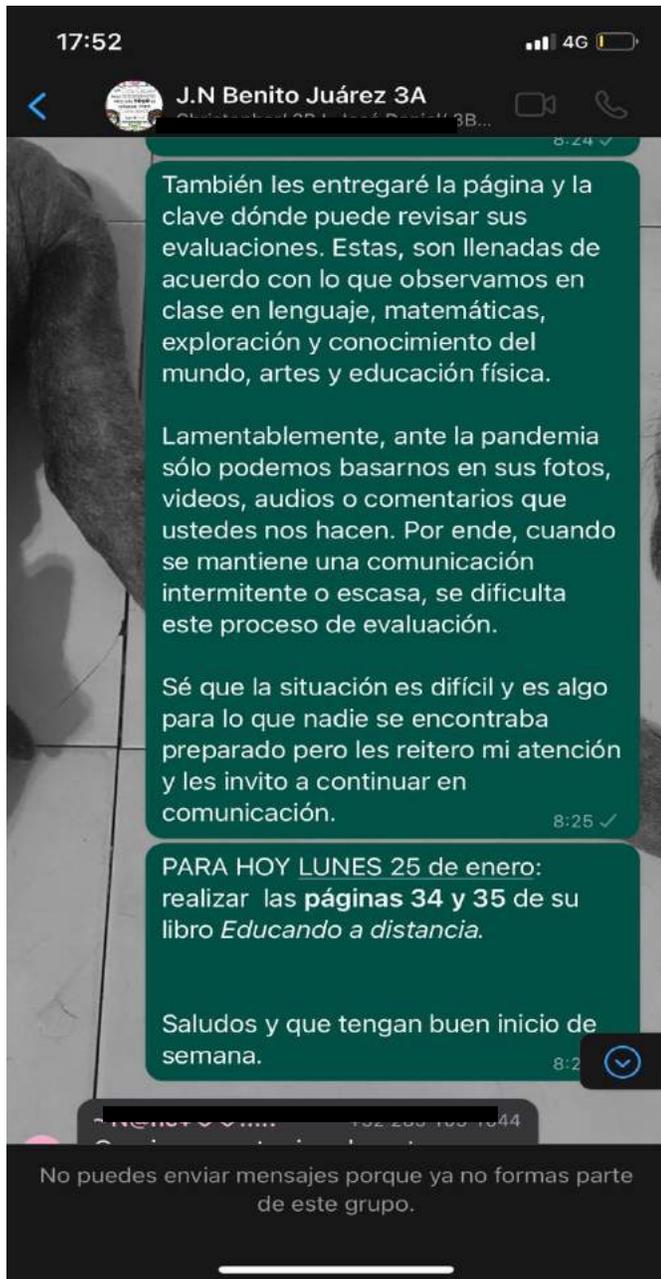
C72 Captura de pantalla 72



C73 Captura de pantalla 73



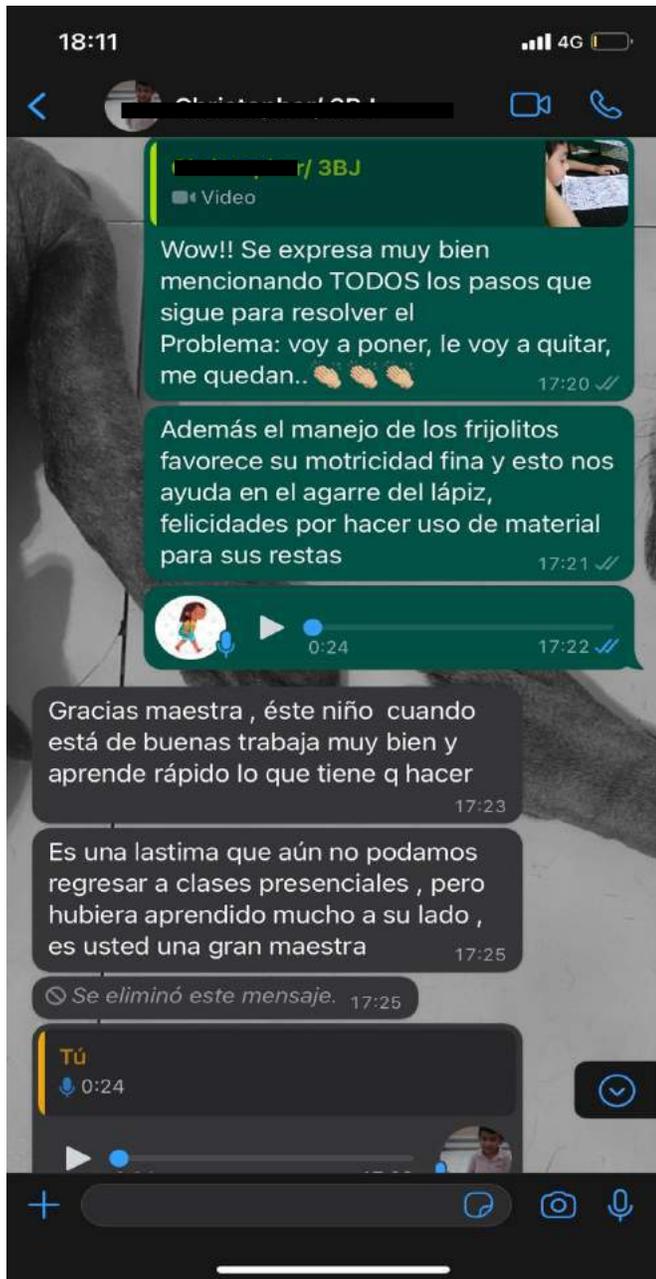
C74 Captura de pantalla 74



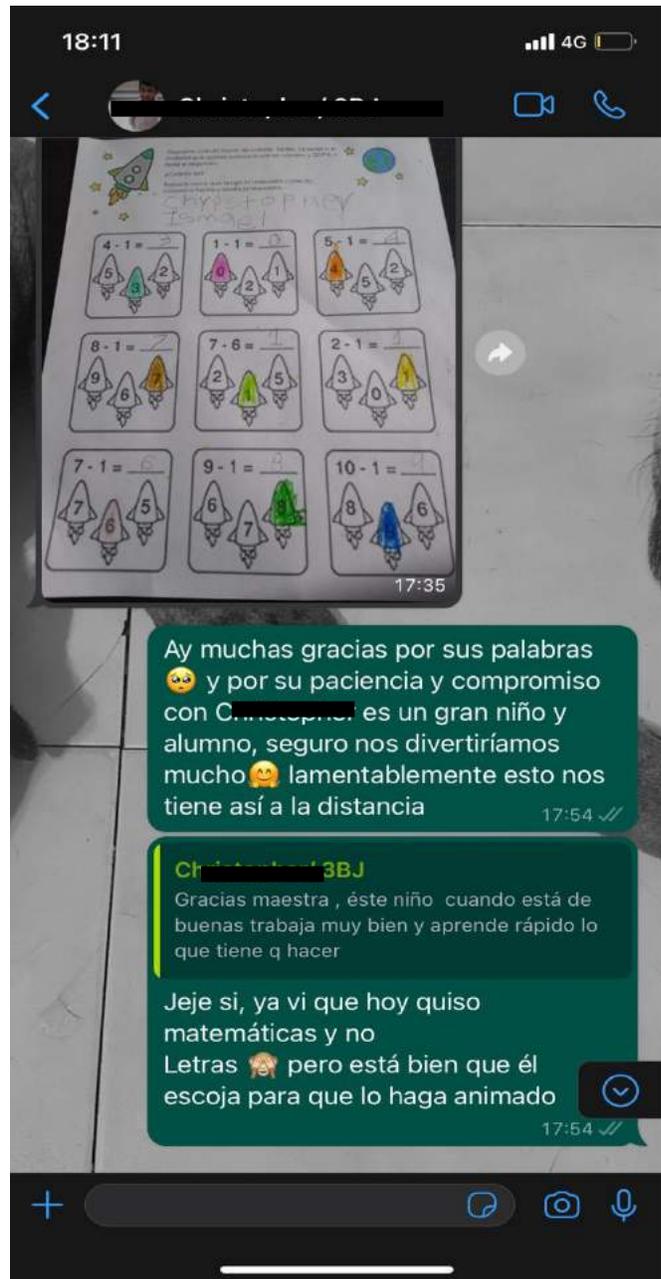
C75 Captura de pantalla 75



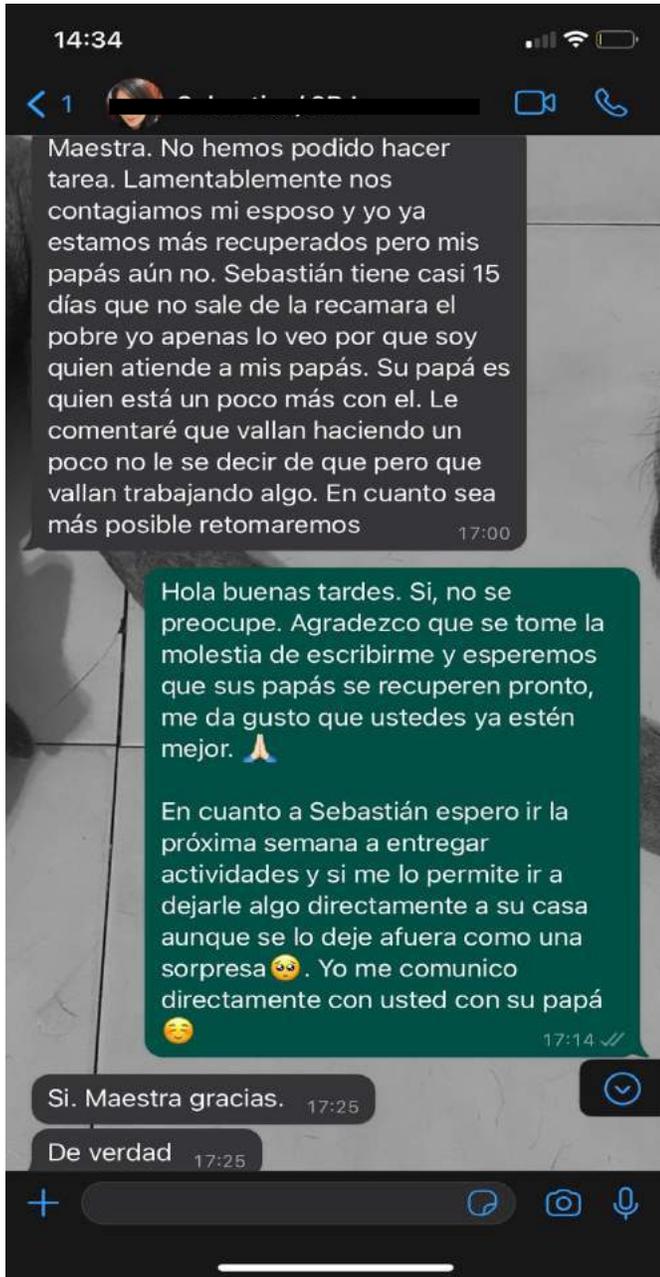
C76 Captura de pantalla 76



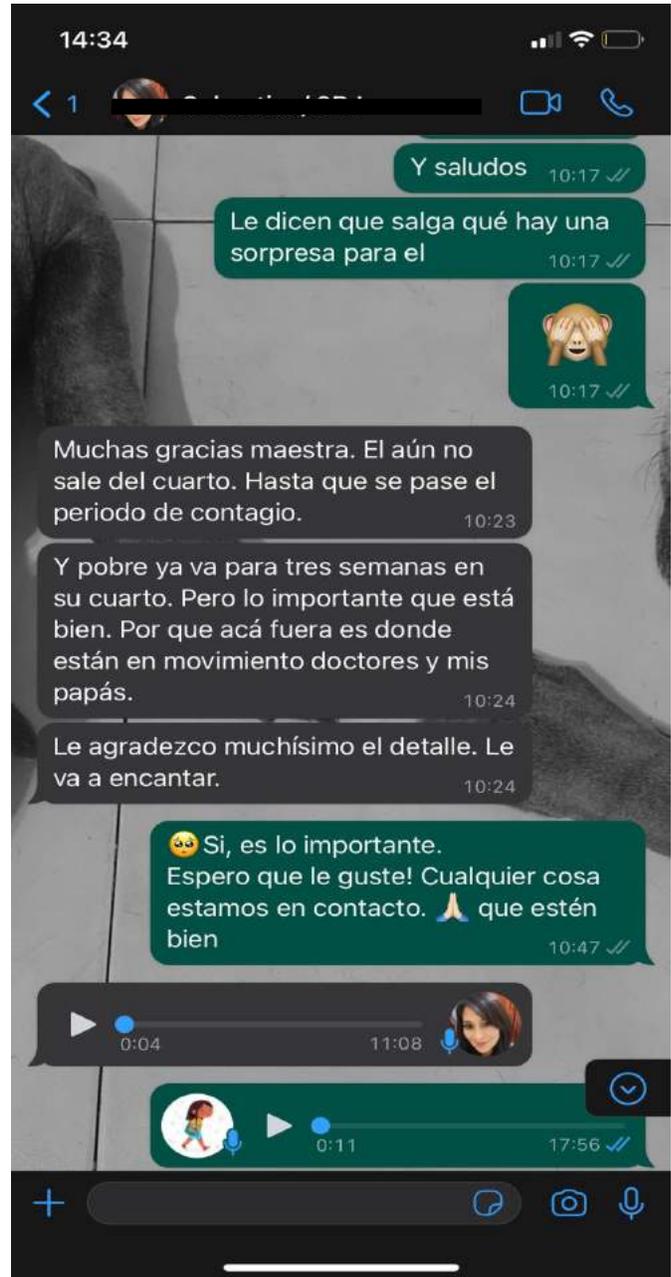
C77 Captura de pantalla 77



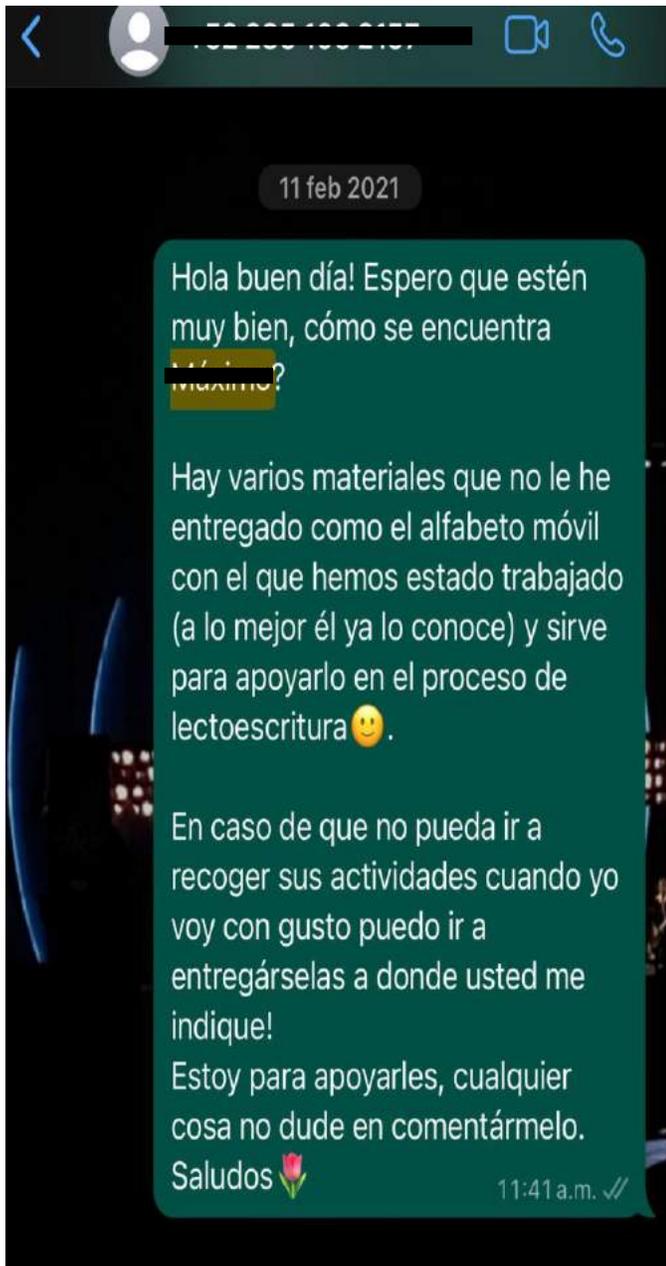
C78 Captura de pantalla 78



C79 Captura de pantalla 79



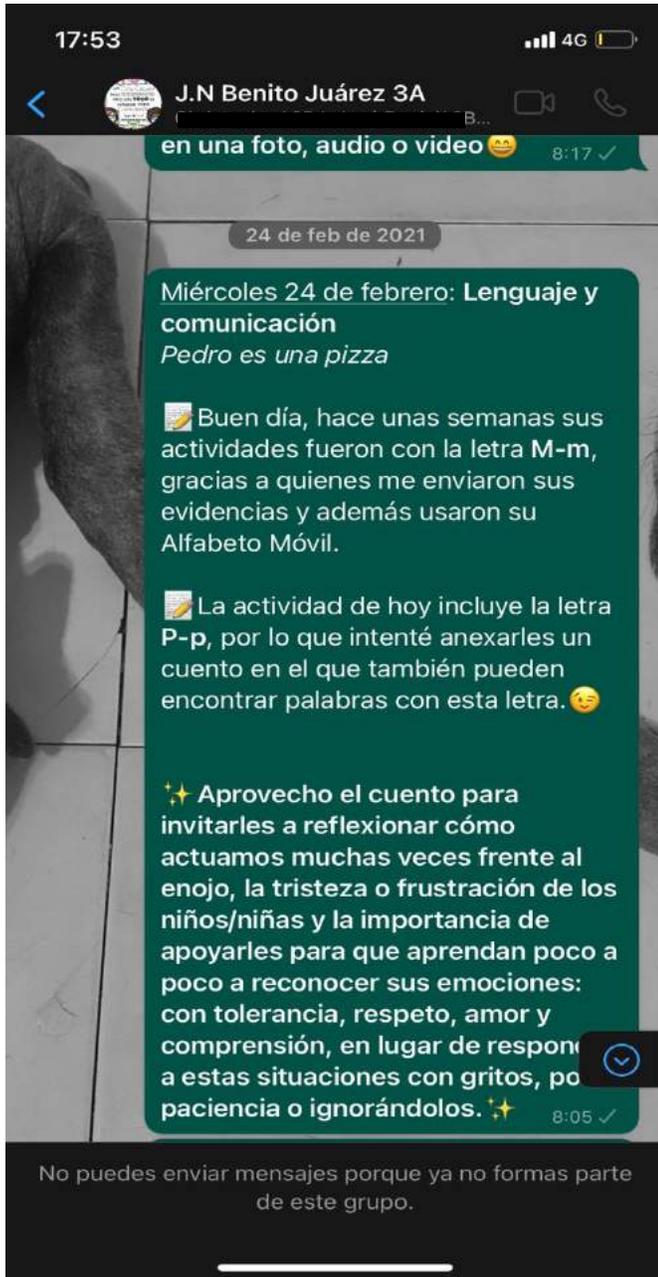
C80 Captura de pantalla 80



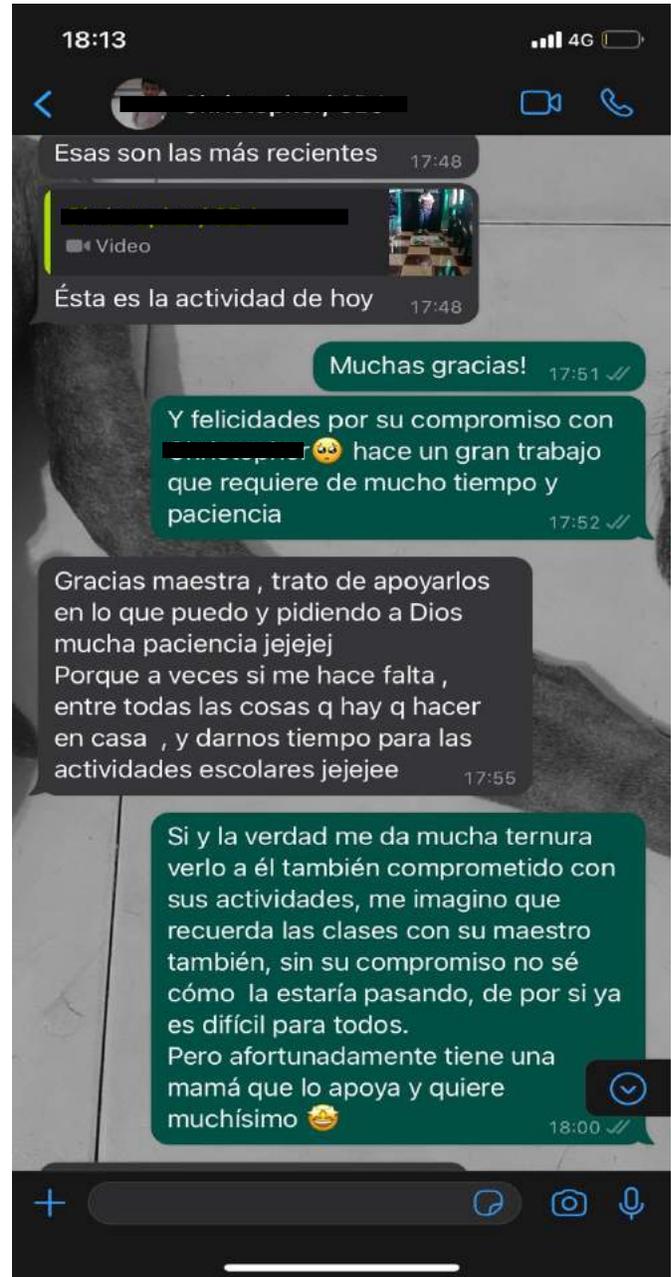
C81 Captura de pantalla 81



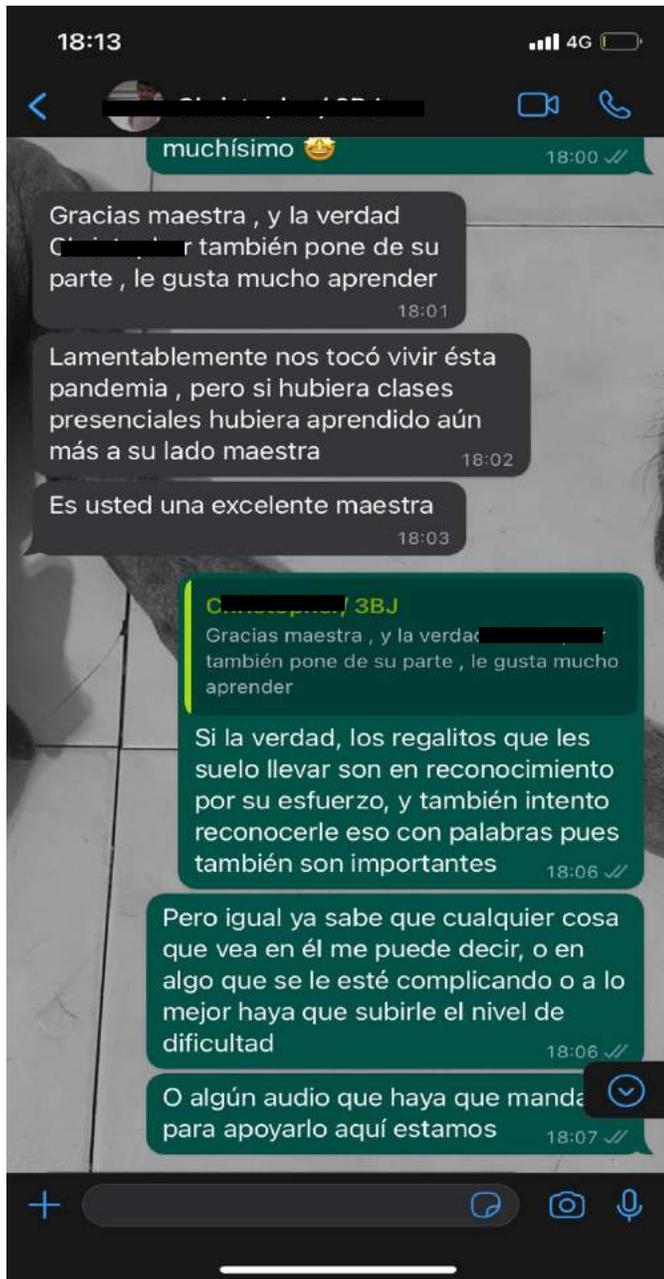
C82 Captura de pantalla 82



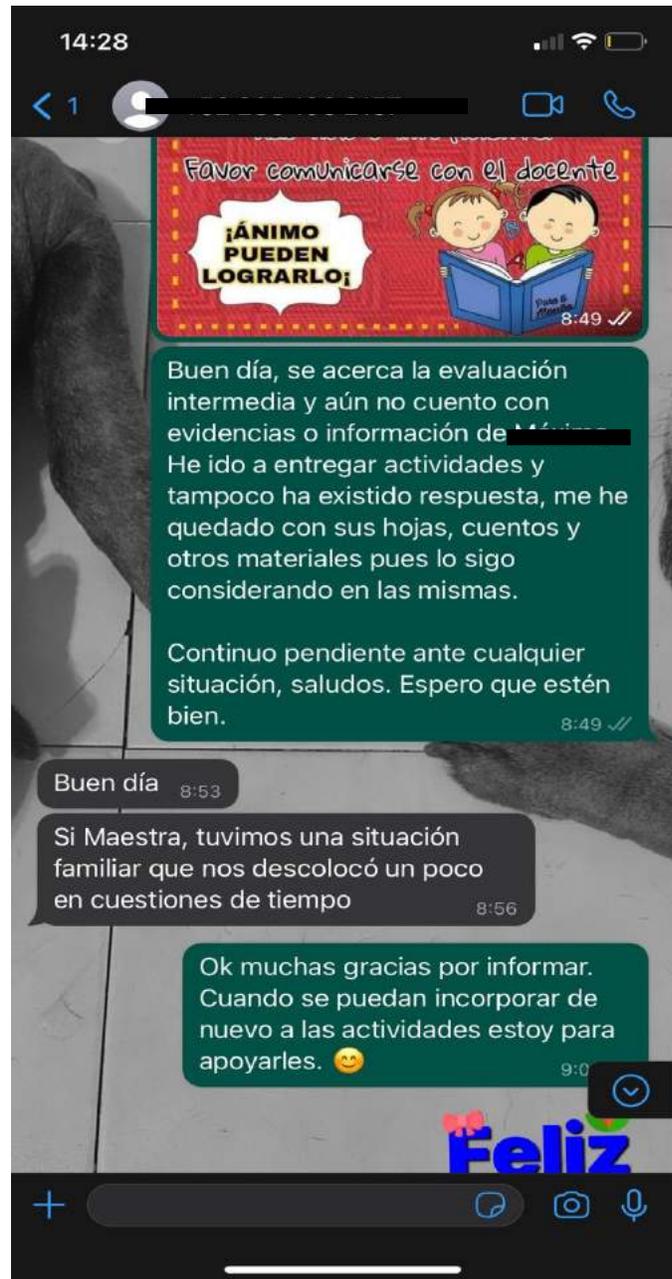
C83 Captura de pantalla 83



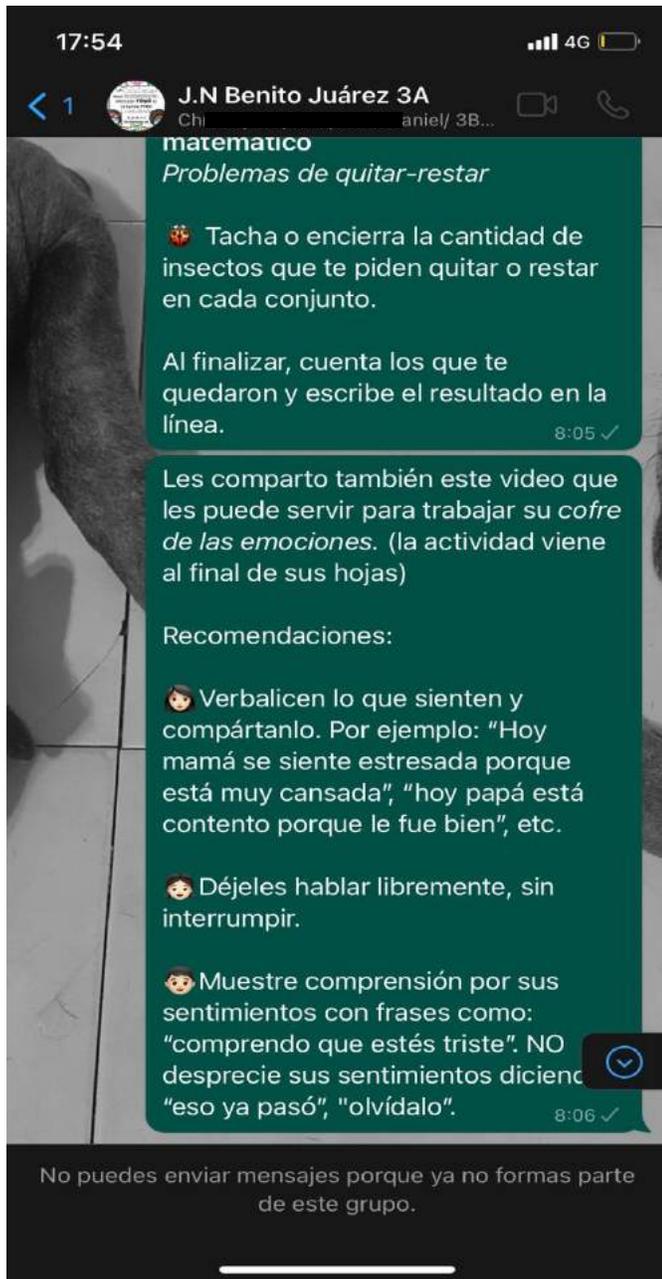
C84 Captura de pantalla 84



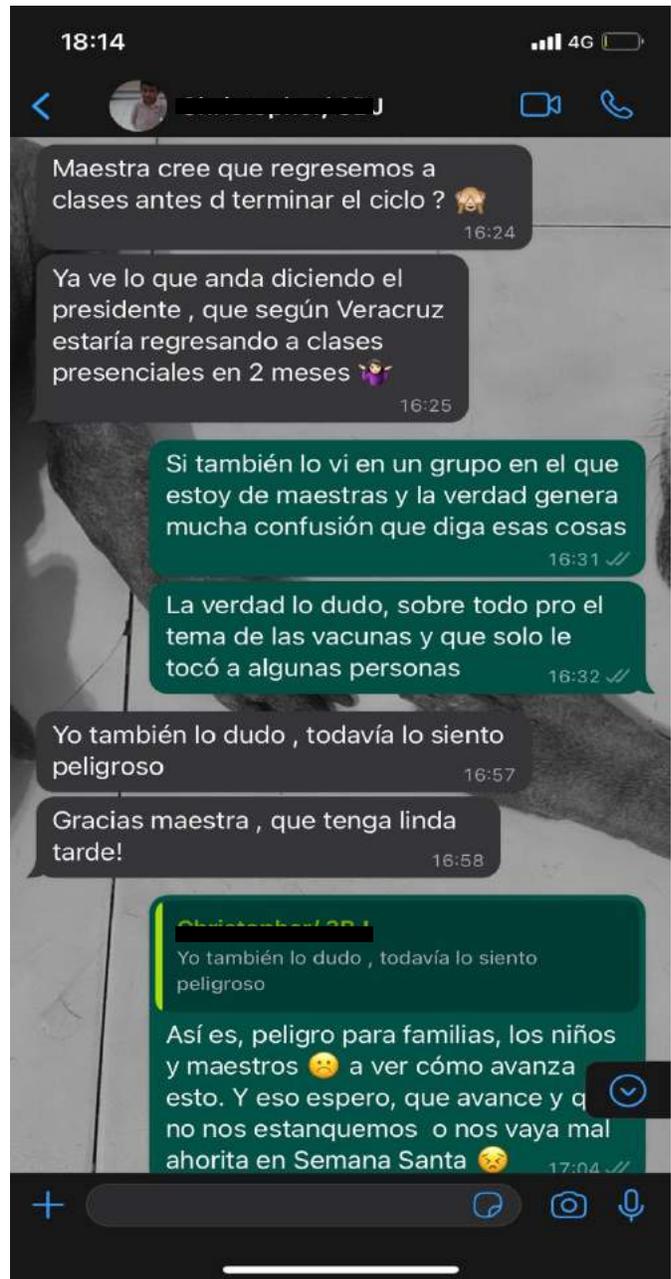
C85 Captura de pantalla 85



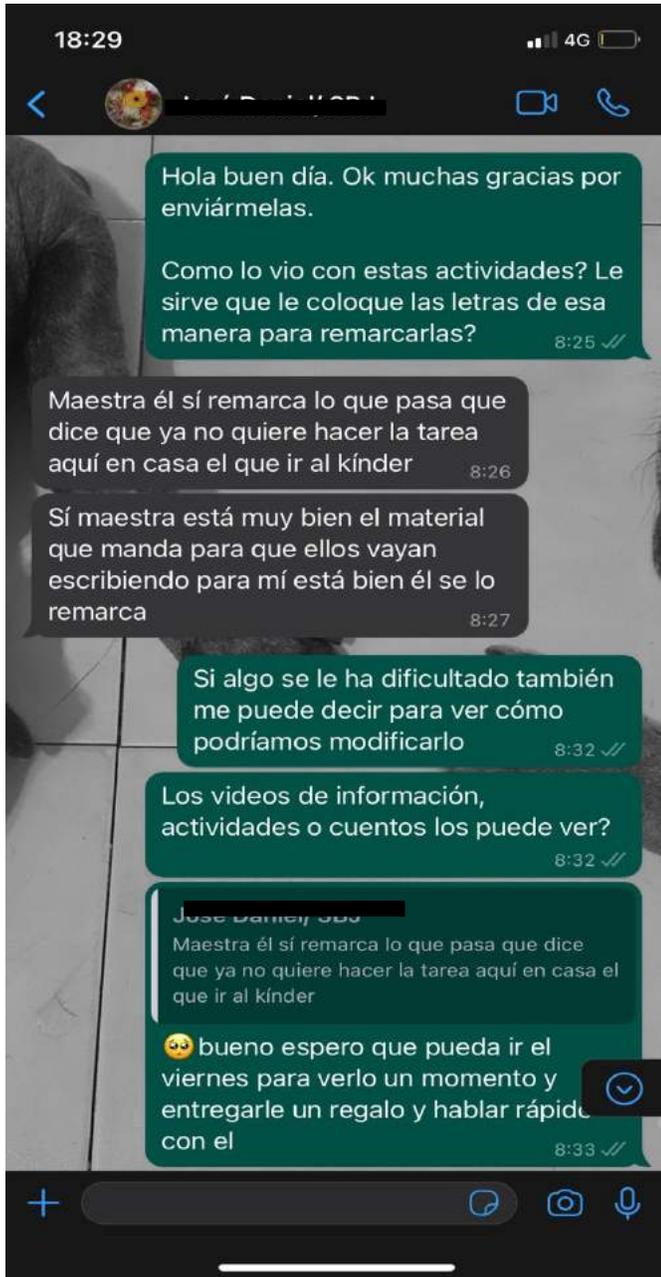
C86 Captura de pantalla 86



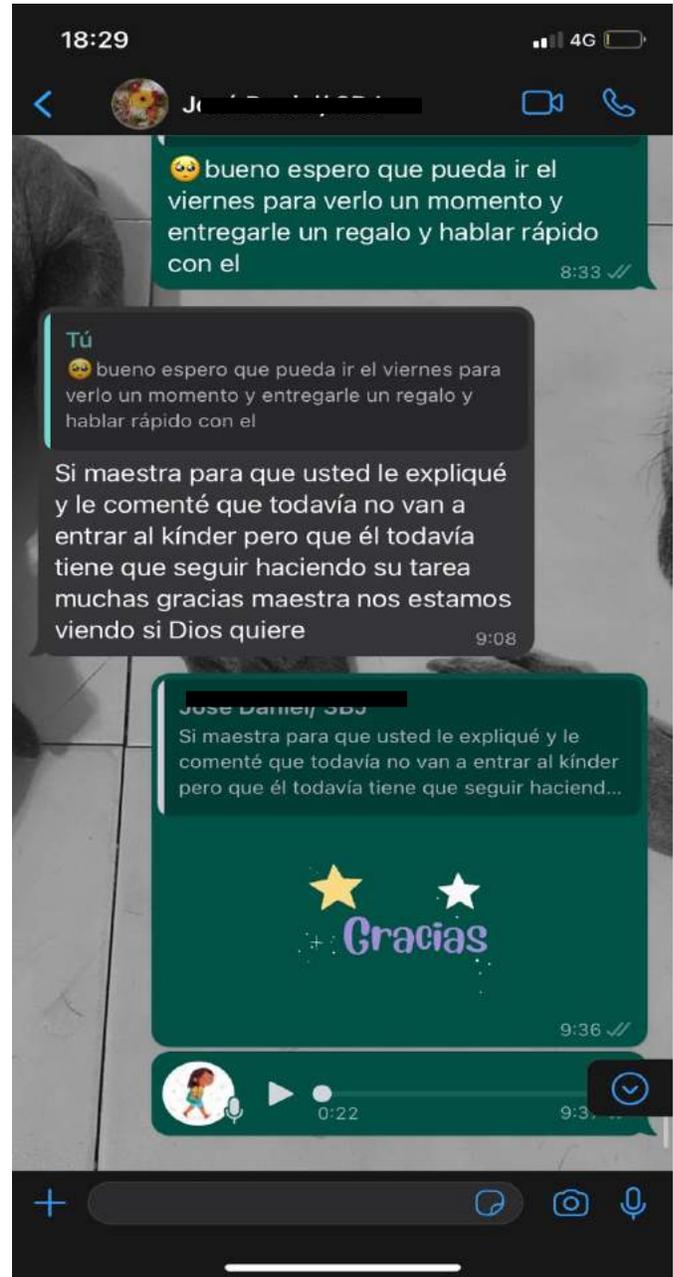
C87 Captura de pantalla 87



C88 Captura de pantalla 88



C89 Captura de pantalla 89



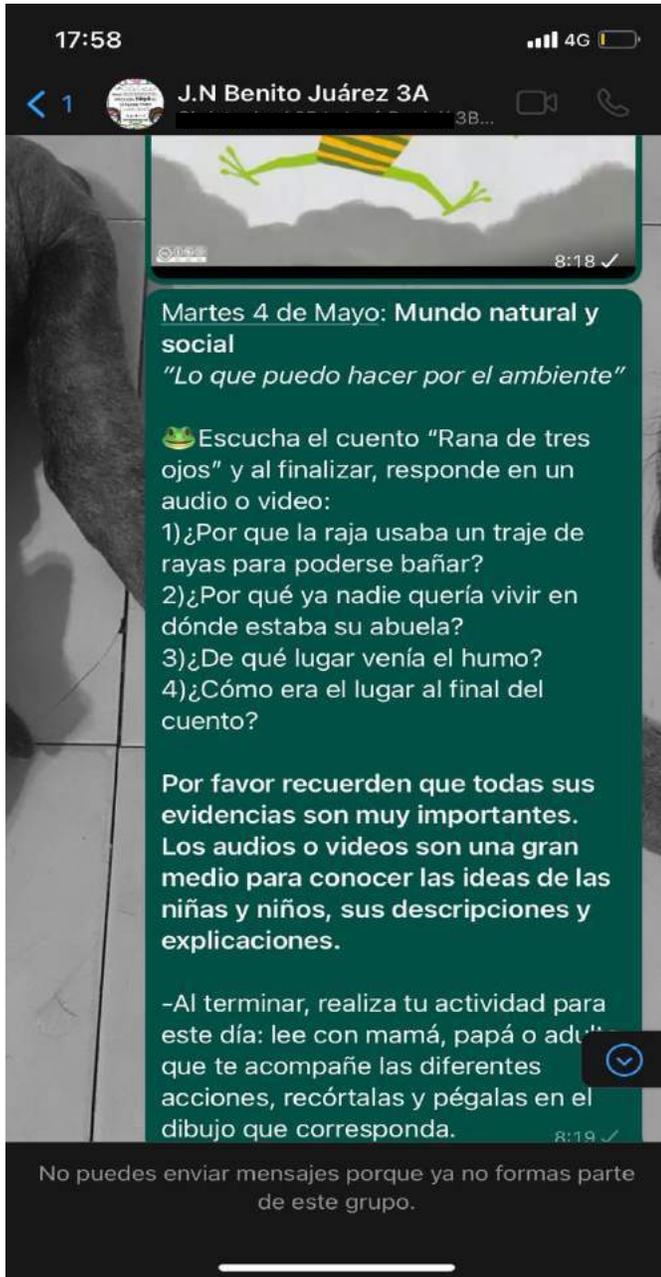
C90 Captura de pantalla 90



C91 Captura de pantalla 91



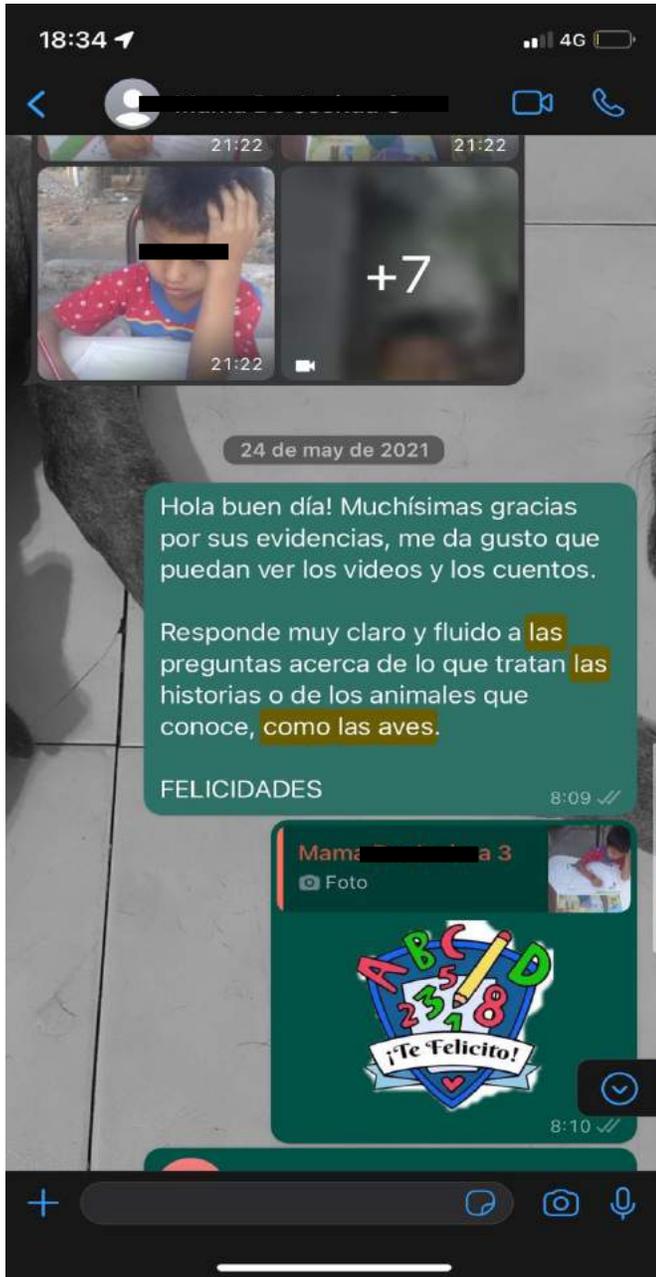
C92 Captura de pantalla 92



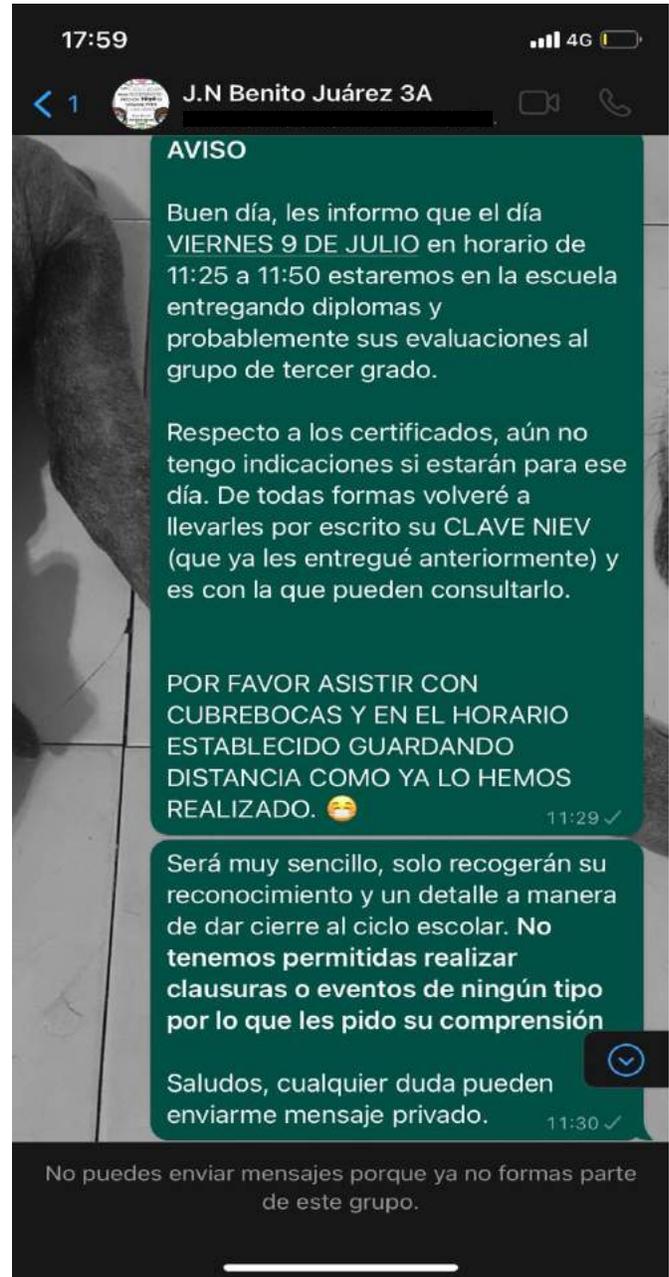
C93 Captura de pantalla 93



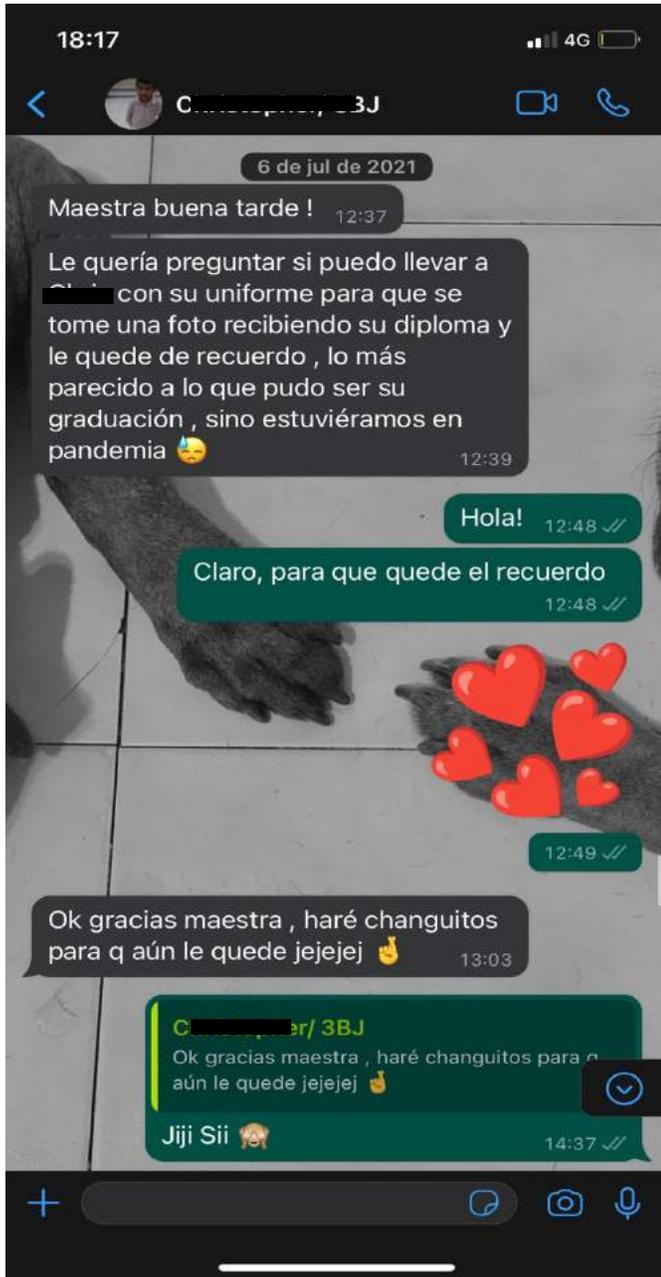
C94 Captura de pantalla 94



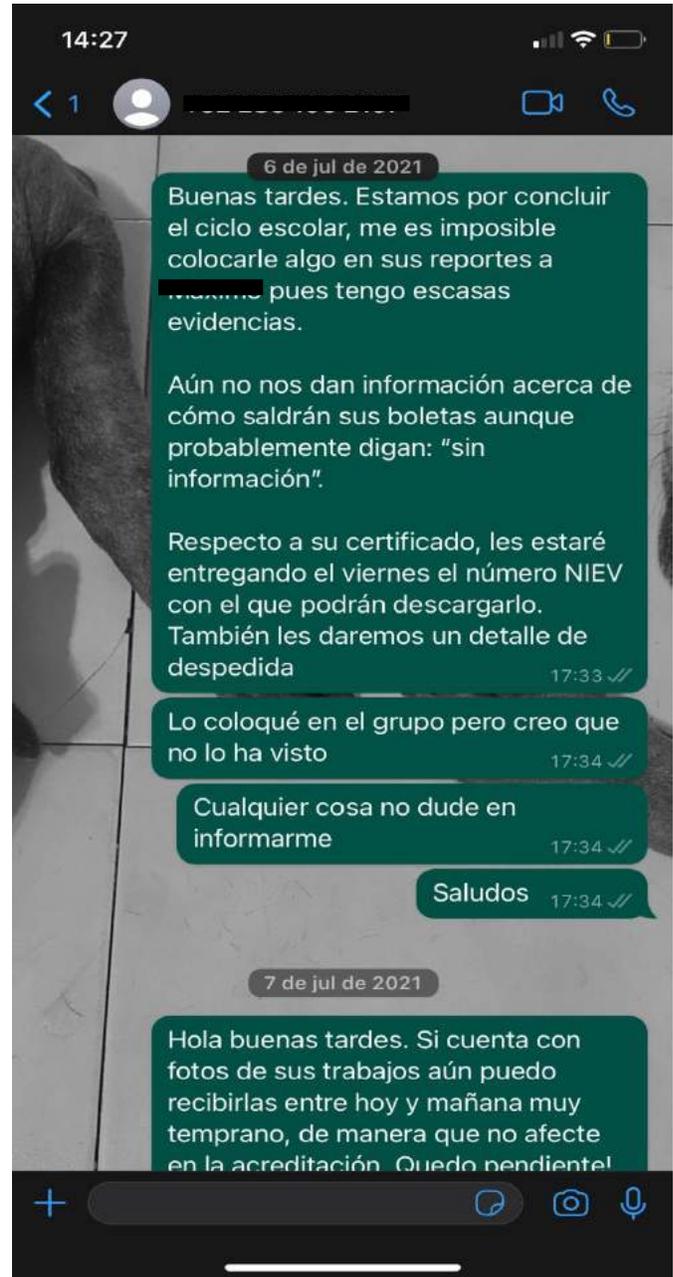
C95 Captura de pantalla 95



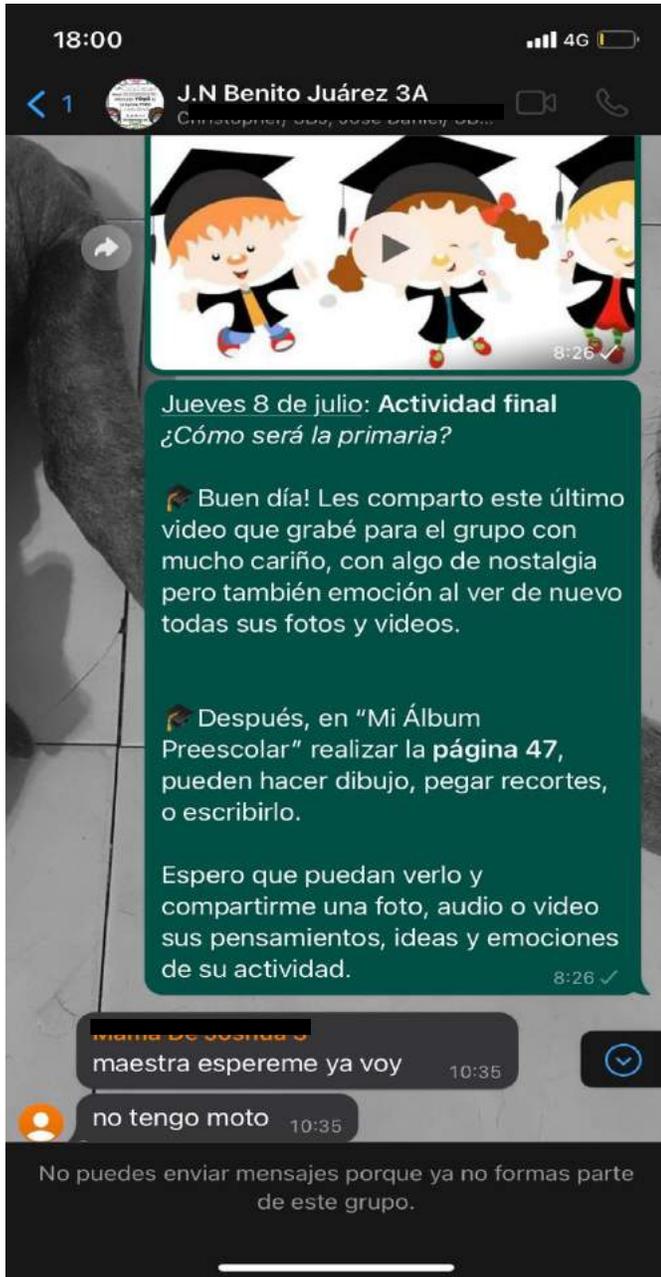
C96 Captura de pantalla 96



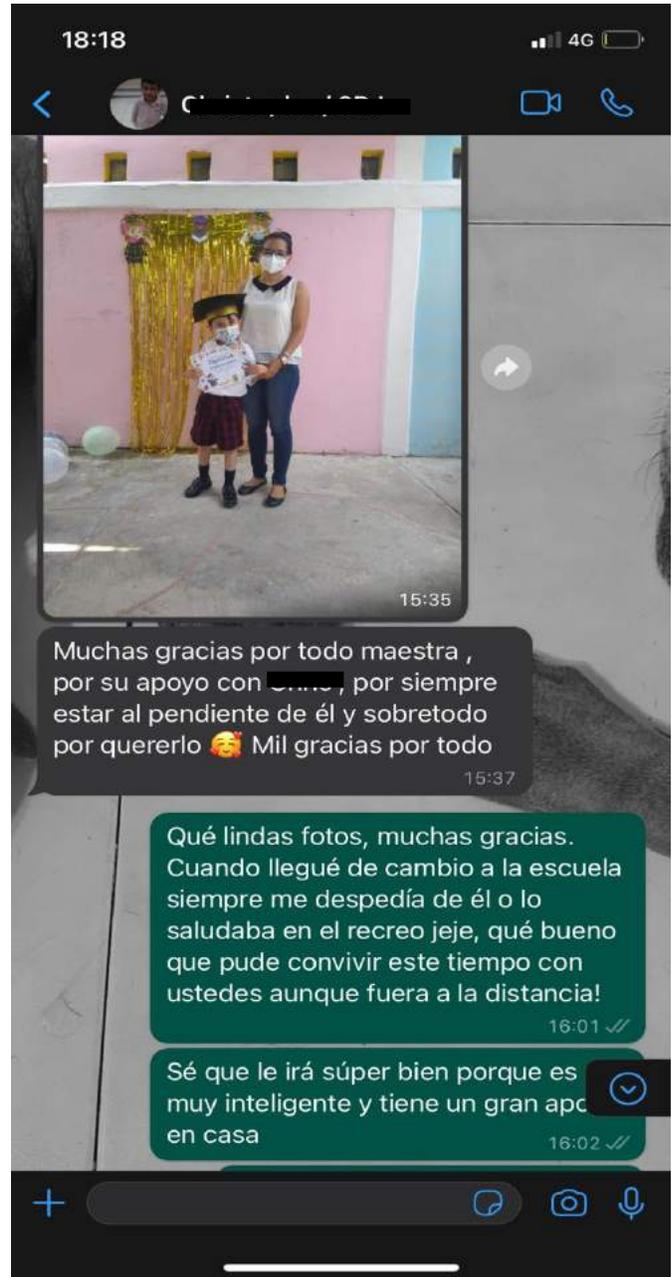
C97 Captura de pantalla 97



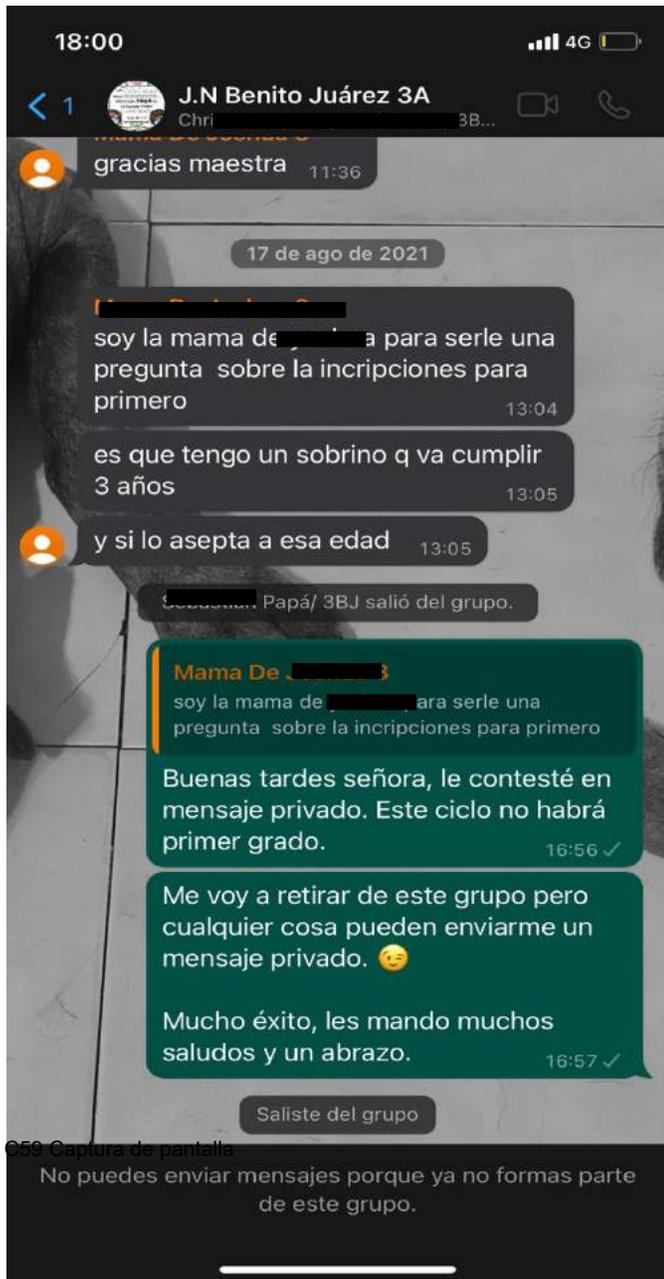
C98 Captura de pantalla 98



C99 Captura de pantalla 99



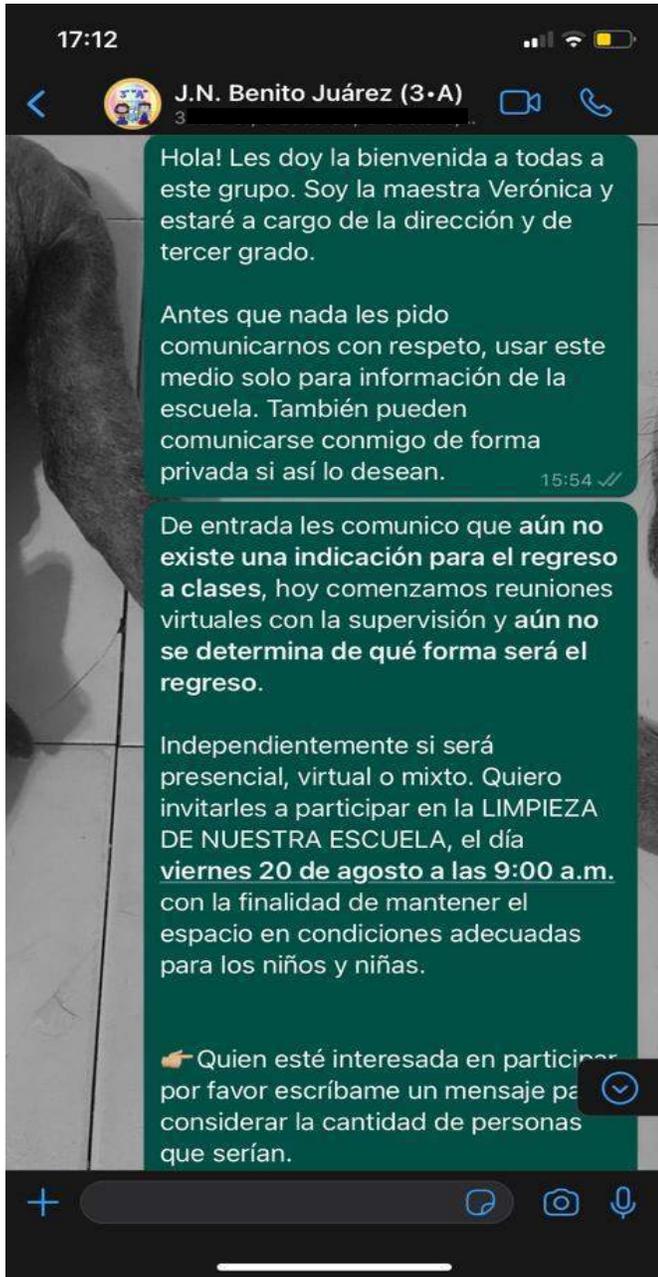
C100 Captura de pantalla 100



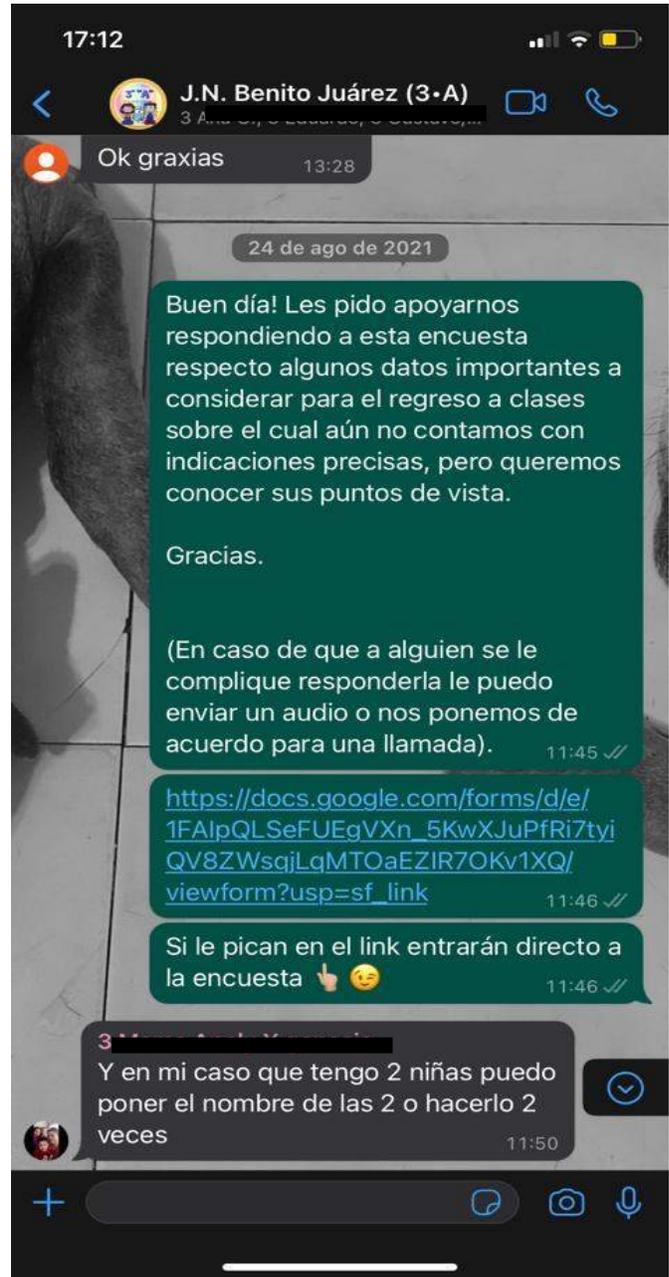
C101 Captura de pantalla 101



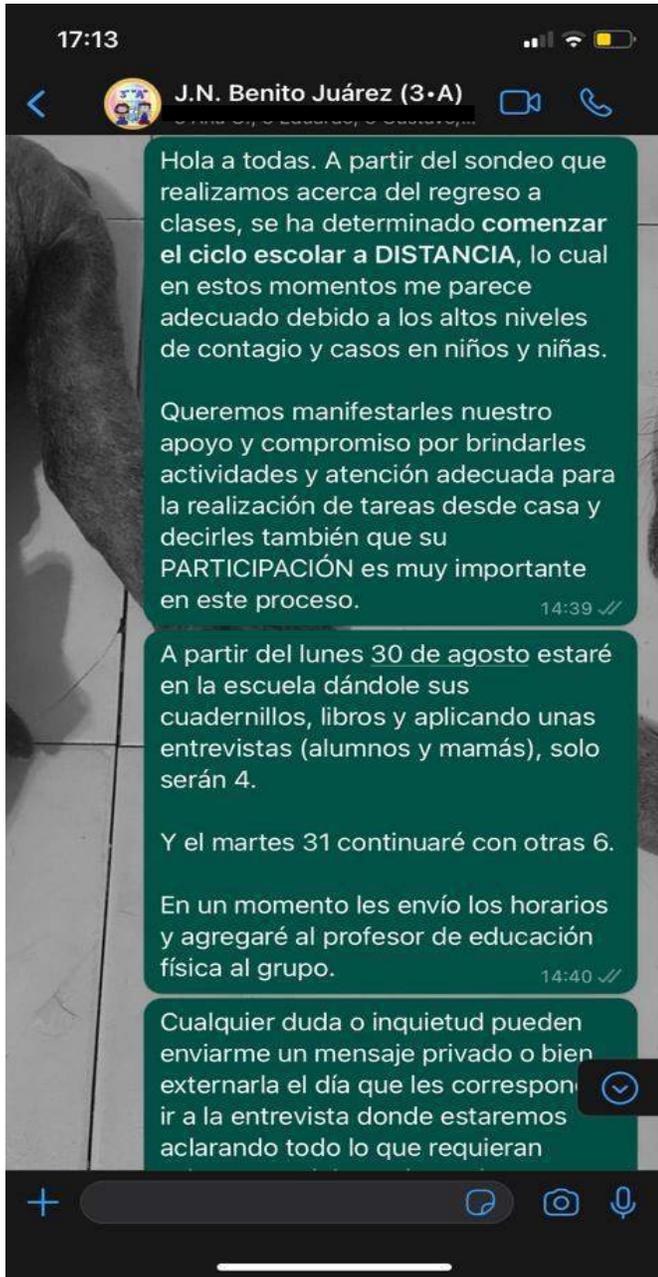
C102 Captura de pantalla 102



C103 Captura de pantalla 103



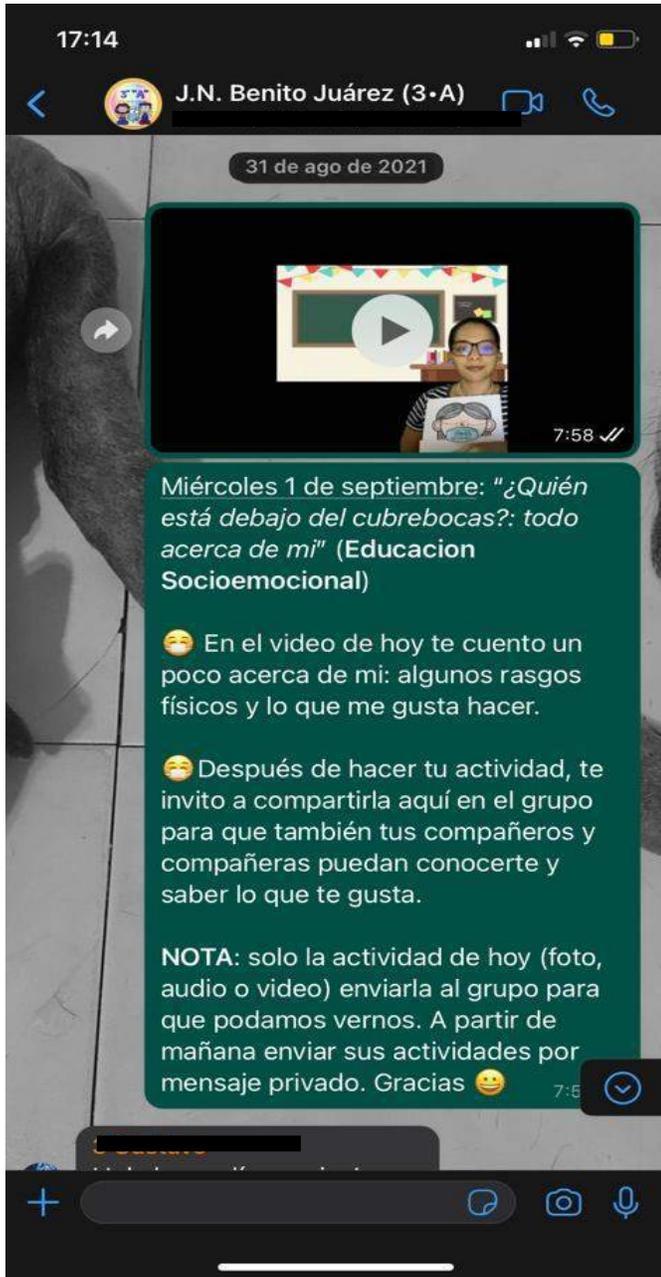
C104 Captura de pantalla 104



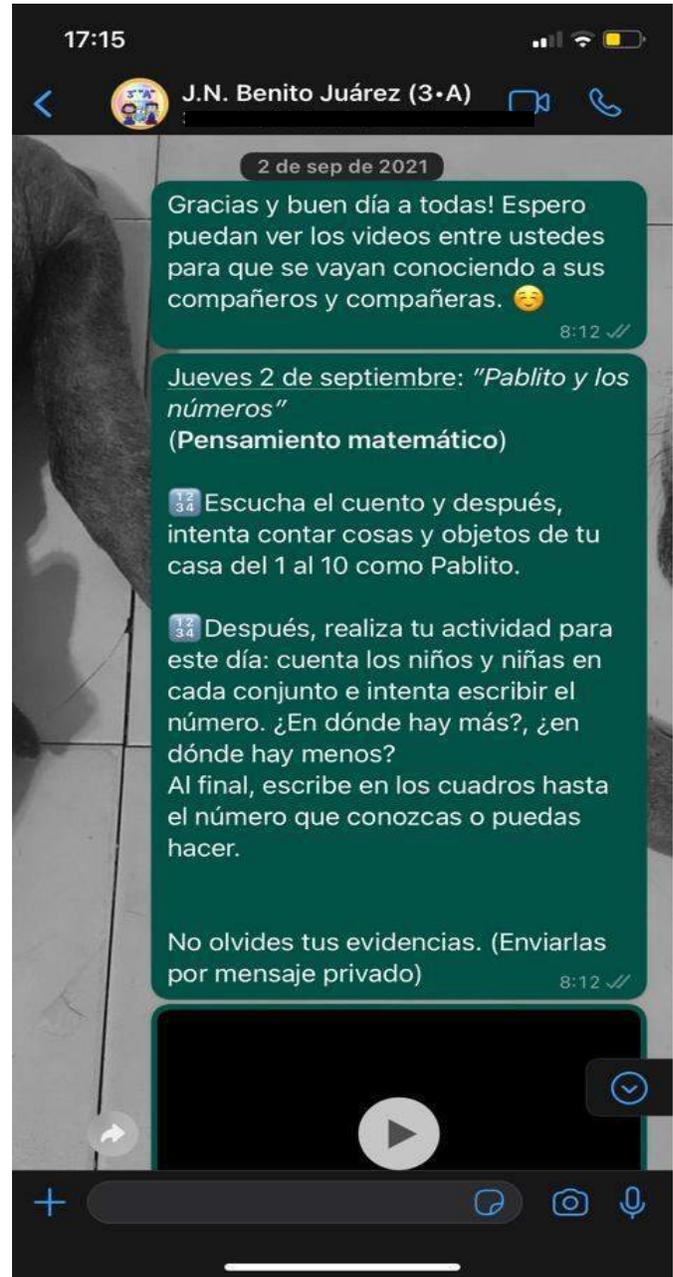
C105 Captura de pantalla 105



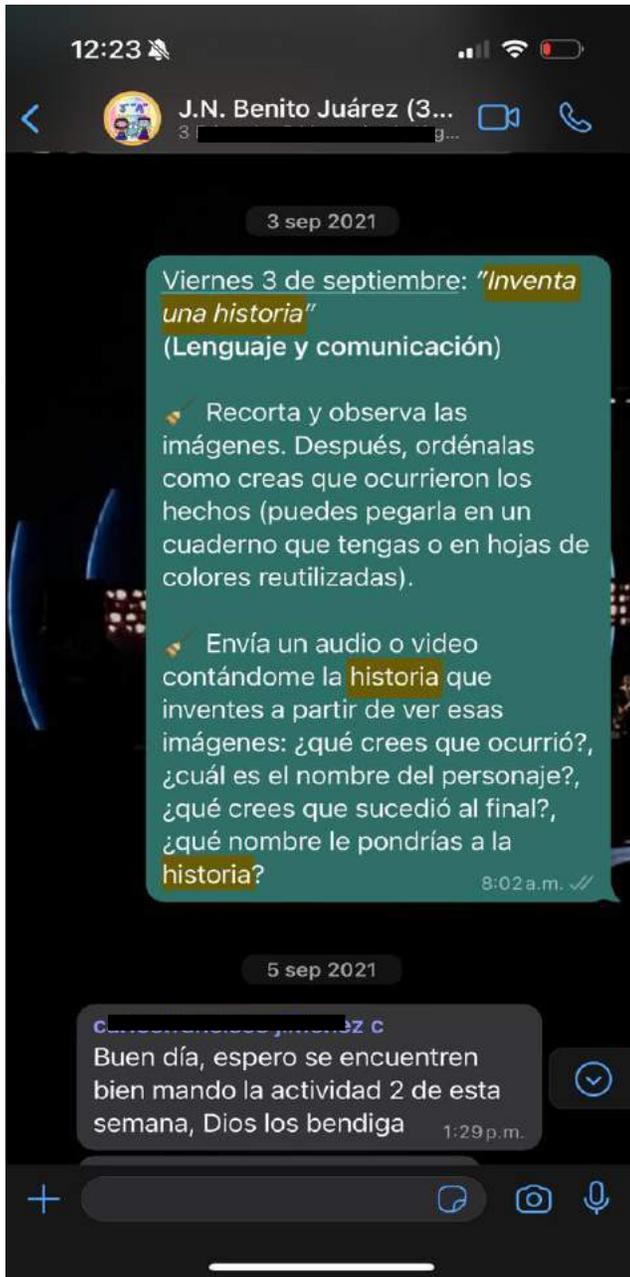
C106 Captura de pantalla 106



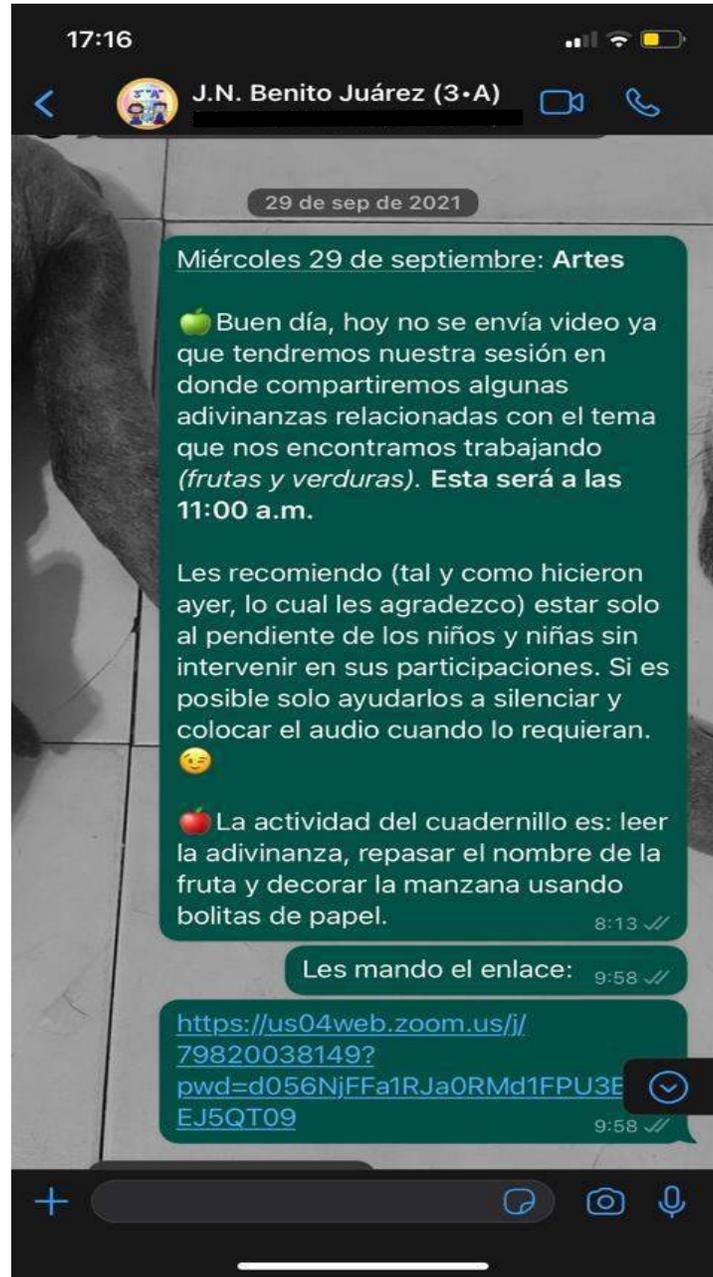
C107 Captura de pantalla 107



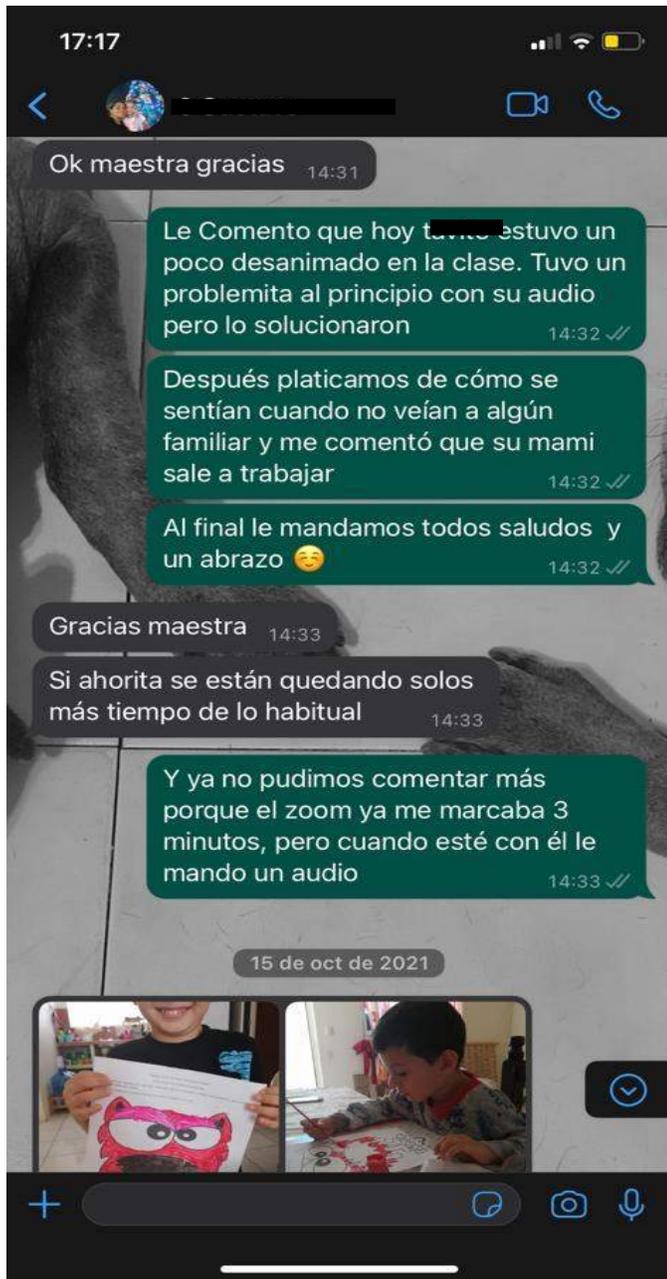
C108 Captura de pantalla 108



C109 Captura de pantalla 109



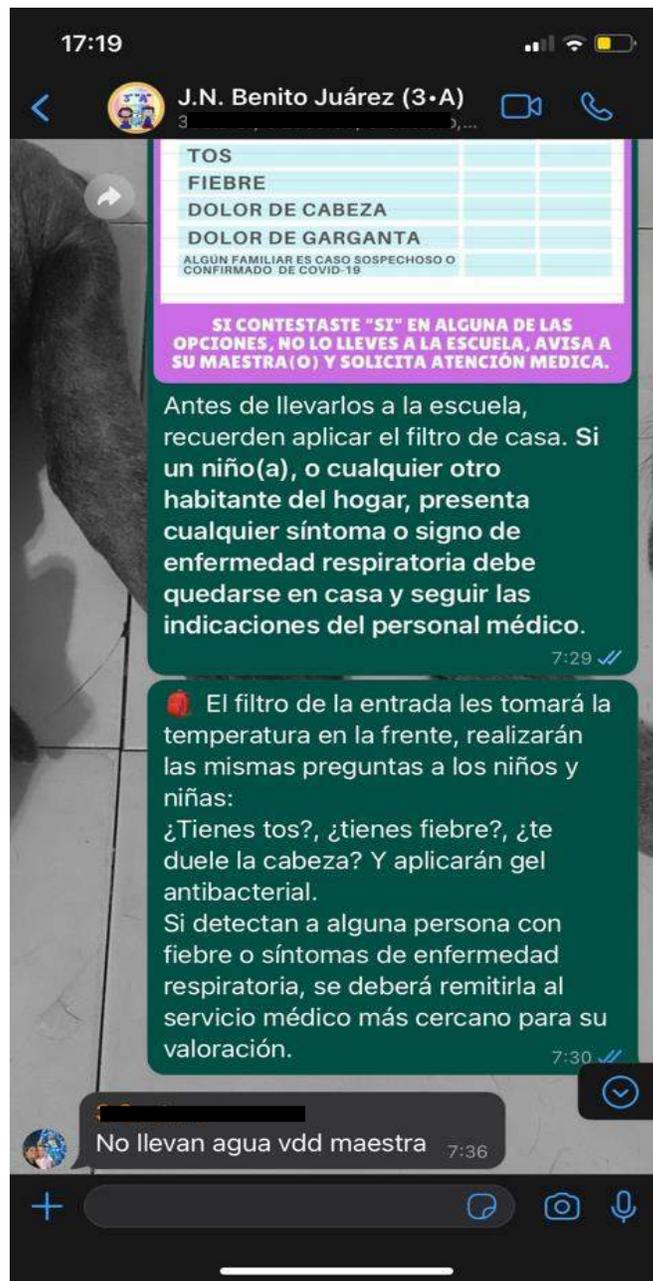
C110 Captura de pantalla 110



C111 Captura de pantalla 111



C112 Captura de pantalla 112



C113 Captura de pantalla 113