

PERMANENCIA Y FLEXIBILIDAD EDUCATIVA. EXPERIENCIA DE NORMALISTAS QUE ESTUDIARON Y TRABAJARON DURANTE LA PANDEMIA EN JALISCO, MÉXICO*

RETENTION AND EDUCATIONAL FLEXIBILITY. EXPERIENCE OF IN-TRAINING
TEACHERS WHO STUDIED AND WORKED DURING THE COVID-19 PANDEMIC
IN JALISCO, MEXICO

PERMANÊNCIA E FLEXIBILIDADE EDUCACIONAL. EXPERIÊNCIA DE
PROFESSORES QUE ESTUDARAM E TRABALHARAM DURANTE A PANDEMIA EM
JALISCO, MÉXICO

Christian López Ochoa

Licenciado en sociología por la Universidad de Guadalajara. Maestro en comunicación de la ciencia y la cultura por el ITESO
Doctor en educación por la Universidad de Guadalajara, México.
Profesor en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco.
Candidato a miembro del Sistema Nacional de Investigadores, México
christian.lopez@bycenj.edu.mx | <https://orcid.org/0000-0001-8013-4006>

Fecha de recepción: 6 de mayo de 2023
Fecha de aceptación: 23 de noviembre de 2023
Disponible en línea: 19 de marzo de 2024

Sugerencia de citación: López Ochoa, C. (2024).
Permanencia y flexibilidad educativa. Experiencia de normalistas que estudiaron y trabajaron durante la pandemia en
Jalisco, México. *Razón Crítica*, 17, 1-21. <https://doi.org/10.21789/25007807.2017>

Resumen

El trabajo que aquí se presenta se llevó a cabo con un enfoque sociocultural, pues indaga en las experiencias escolares de dos grupos de estudiantes normalistas que cursaron los primeros semestres de la Licenciatura en Educación Primaria a distancia y trabajaron de manera simultánea durante la pandemia por el Covid-19. Sus testimonios permiten conocer los retos que encontraron durante ese período, los recursos que emplearon para mantenerse matriculados y las implicaciones que trajo consigo el regreso a la educación presencial. Para conocer sobre su experiencia se llevaron a cabo grupos focales que, empleados como herramienta de recolección de información, dieron pie al diálogo y a la reflexión colectiva. Con la información obtenida se indaga en el sentido que estos otorgan a las clases a distancia y abona al entendimiento sobre el impacto que tuvo la pandemia tanto para las escuelas normales, como para el sistema educativo mexicano.

Palabras clave: Pandemia; permanencia; educación a distancia; trabajo; experiencia escolar; ciencias sociales.

* Es un informe de investigación que se realiza con el fin de generar información sobre el efecto de la pandemia en la educación a nivel superior. El objetivo es generar información sobre los sujetos de la institución en donde laboro.

Abstract

The research presented here was conducted with a sociocultural approach, as it studies the school experiences of two groups of in-training teachers who studied the first semesters of the bachelor's degree in Primary Education remotely and worked simultaneously during the COVID-19 pandemic. The results allowed us to understand the challenges that the student-teachers encountered during that period, the resources they used to remain enrolled, and the implications that the return to in-person education brought with it. To learn about the experience of the student-teachers, focus groups were held, which, as a tool for collecting information, gave rise to dialogue and collective reflection. The information obtained allows us to investigate the meaning that student-teachers give to distance classes and contributes to understanding the impact that the pandemic had on both teacher training institutions and the Mexican educational system.

Keywords: Pandemic; Retention; Distance education, Work; School experience; Social sciences.

Resumo

O trabalho apresentado aqui foi realizado com uma abordagem sociocultural, pois investiga as experiências escolares de dois grupos de estudantes de magistério que cursaram os primeiros semestres da licenciatura em Educação Infantil a distância e trabalharam simultaneamente durante a pandemia da covid-19. Os resultados fornecem informações sobre os desafios que eles enfrentaram durante esse período, os recursos que usaram para permanecer matriculados e as implicações do retorno à educação presencial. Para conhecer suas experiências, foram realizados grupos focais, que, como ferramenta de coleta de informações, deram origem ao diálogo e à reflexão coletiva. As informações obtidas nos permitem investigar o significado que eles dão ao ensino a distância e contribuem para a compreensão do impacto que a pandemia teve tanto para os cursos de magistério ou de formação de professores quanto para o sistema educacional mexicano.

Palavras-chave: pandemia; permanência; ensino a distância; trabalho; experiência escolar; ciências sociais

Introducción

Durante la pandemia por el Covid-19 el sistema educativo mexicano experimentó cambios nunca antes vistos: se cerraron las escuelas públicas y se impartieron clases a distancia para dar continuidad a los cursos en todos los niveles educativos. Sin embargo, la sociedad tenía enfrente otros problemas como la contención de los contagios, los desajustes económicos generados por la carencia de materias primas y cierres masivos de puestos de trabajo, entre otros muchos ejemplos.

Ante esto, la educación debió adaptarse al entorno para encontrar la manera de seguir operando, empleando concesiones como: modificar horarios escolares, compactar los contenidos de los cursos, permitir a los estudiantes atender las clases desde cualquier lugar en el que pudieran conectarse. Incluso, hubo profesores que renunciaron a solicitar que sus alumnos interactuaran activamente encendiendo sus cámaras y micrófonos para dialogar.

Esas decisiones contribuyeron a que la educación en tiempos de pandemia fuera posible; sin embargo, hubo estudiantes que terminaron por desvincularse de lo educativo, pues no se adaptaron a las clases a distancia e interrumpieron o abandonaron sus estudios. Otros adoptaron nuevos roles en sus vidas, tomando empleos para generar recursos económicos que les permitieran solventar tanto sus gastos personales como los de sus familias.

Ante tal escenario, y con el fin de responder a la convocatoria internacional que lanzó la revista Razón Crítica para recuperar experiencias sobre “Permanencia estudiantil en la educación superior en América Latina y el Caribe bajo escenarios de pospandemia y recesión económica”, se llevó a cabo este trabajo con el fin de indagar en la experiencia de estudiantes de educación normal que ocuparon puestos de trabajo durante dicho

período, el cual también merece ser analizado desde la voz de los jóvenes, quienes, además de vivirlo, debieron implementar diferentes estrategias para sobrellevarlo.

El hecho de que el enfoque del trabajo esté en los estudiantes se sustenta en asumir que estos forman parte de un grupo social del que se suele hablar, pero al que no siempre se le escucha, situación que limita la producción de conocimiento con respecto a sus experiencias y al sentido que atribuyen tanto a su actividad intelectual como a los compromisos que establecen con las instituciones educativas.

Para ello, se eligió trabajar desde el enfoque sociocultural, ya que este “indaga en procesos histórico-sociales que permiten entender descolocaciones, desplazamientos e hibridismos culturales a partir de la interpretación de la conformación de sistemas de significación, mediante los cuales, se atribuyen sentidos y significados” (Reguillo, 2009, p. 27).

Para llevar a cabo el trabajo se eligió a una población de estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRI) que cursaron primer y segundo semestre a distancia, así como el tercero en modalidad híbrida en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco (BYCENJ). El objetivo que se plantea es: conocer los efectos que ha tenido la pandemia por el Covid-19 y la educación a distancia en sus experiencias escolares. Para ello, se trabajaron dos grupos focales con seis personas del turno matutino y seis personas del turno vespertino que estudiaron y trabajaron durante la pandemia. Con ellos se abordaron cuatro dimensiones a analizar: perfil de los sujetos de estudio, trayectorias laborales, experiencia como estudiantes durante la pandemia y el regreso a la educación presencial. El trabajo también busca generar información que permita reflexionar sobre los aciertos y errores que se cometieron en el intento por continuar con la educación en un contexto de incertidumbre y experimentación.

Por último, este trabajo aporta información sobre la manera en que operaron las escuelas normales durante la pandemia, las cuales, en comparación a otras modalidades de educación superior, dependen de las directrices que emiten tanto la Secretaría de Educación Pública (SEP) como los Gobiernos locales, en este caso el de Jalisco, que en dicho período sostuvo diferencias en la manera de gestionar la educación a distancia, el regreso a las clases presenciales y la atención a los contagios de la comunidad educativa, situaciones que abonaron a la confusión e incertidumbre entre los profesores y estudiantes.

La pandemia en el sistema educativo mexicano

El 5 de mayo de 2023 la Organización Internacional de la Salud (OMS, por sus siglas en inglés) levantó la alerta sanitaria por la pandemia por el Covid-19, que desde marzo de 2020 a diciembre de 2021 provocó el cierre de la mayor parte de planteles educativos de México.

Con el tiempo, instituciones y académicos han sistematizado los diferentes estragos que tuvo la pandemia tanto para el sistema como para sus profesores y estudiantes. Ahora se sabe que este fenómeno dio mayor visibilidad a las carencias que se tienen en los distintos niveles educativos en rubros como planeación, infraestructura, incorporación tecnológica y capacidad para atender las demandas de los maestros.

A los estudiantes los alejó del espacio áulico en el que se establecen ambientes de aprendizaje más o menos acordes a sus necesidades para llevar a cabo cursos teóricos y prácticos, los hizo migrar a espacios que les demandaron una mayor autorregulación, disciplina y autoaprendizaje. Ante esos cambios, ahora sabemos que ningún sujeto que participa en lo educativo estuvo exento de la incertidumbre que genera experimentar con métodos y tecnologías educativas a las que se debieron adaptar sobre la marcha, con poca capacitación y acompañamiento institucional.

Para el caso del sistema educativo mexicano los estragos han sido significativos, pues uno de los principales retos de la educación en el país está en incrementar la cobertura a nivel licenciatura, que en el ciclo

escolar 2021-2022 era de 30,8 % y registraba un abandono escolar de 8,3 % (SEP, 2022). En este contexto, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2021) identificó que 2,2 millones de estudiantes de educación media y superior no se matricularon en el ciclo escolar 2020-2021 por causas relacionadas al Covid-19, entre las que están el no haber podido contar con recursos económicos durante la pandemia, porque ingresaron a trabajar o porque no les gustó la educación a distancia.

La Secretaría de Educación Pública registró que al comienzo de la pandemia, en marzo de 2020, fueron 36 518 712 estudiantes que dejaron de acudir a 262 805 planteles públicos y privados en los que laboraban 2 074 017 docentes. A nivel nacional cerraron sus instalaciones 405 escuelas normales que atendían a 103 651 estudiantes que debieron trabajar con clases a distancia por más de un año. De ellas, 11 normales públicas se encuentran en Jalisco, siendo la BYCENJ la que atiende a una mayor matrícula (SEP, 2022).

Patarroyo et al. (2021) señalan que a nivel institucional los sistemas educativos se encontraron con problemáticas como el rezago en diferentes materias, la permanencia de los estudiantes, la implementación y continuidad de los planes de estudio, el control de los procesos académicos y administrativos. La Comisión Económica para América Latina [Cepal] (2020) señaló que los Estados nacionales orientaron los programas educativos con base en ensayos de prueba y error, evidenciando la carencia de infraestructura tecnológica y digital que existe en los países de Latinoamérica.

En México, el Inegi (2021) identificó que 5,2 millones de estudiantes no se matricularon en el ciclo escolar 2020-2021, pues se desvincularon de la educación a distancia, se incorporaron al mercado de trabajo o encontraron problemáticas en el contexto de la pandemia. El Instituto Mexicano para la Competitividad [IMCO] (2021) estima que los estudiantes presentan un rezago que equivale a dos años de estudio, lo que afectará su formación para el trabajo y eventualmente sus ingresos económicos.

Como aspectos rescatables, la Universidad Nacional Autónoma de México (2021) señaló que el cambio hacia la educación a distancia dio pie a experiencias de mayor flexibilización educativa en las que se tomaron decisiones para reducir cargas de trabajo en los grupos, situación que permitió a profesores aprender a trabajar de nuevas maneras. En el mismo contexto, identifican que se dio un mayor vínculo de los profesores con la tecnología, lo que llevó a la mayor parte de su planta docente a actualizarse en habilidades digitales y a explorar con nuevas estrategias didácticas; mientras que a los estudiantes les requirió una mayor responsabilidad para gestionar sus aprendizajes.

Tanto la UNAM como Cárdenas et al. (2023) y Cornejo et al. (2021) coinciden en que estas situaciones abonaron al desarrollo de la capacidad de agencia de ambas partes. El concepto de agencia se refiere a la capacidad del sujeto para actuar de manera consciente y reflexiva sobre las situaciones que se le presentan (Giddens, 2011). En educación se ha vinculado con las nociones de resistencia y reflexión a circunstancias específicas que los sujetos encuentran en su paso por el sistema educativo, como puede ser el cambio de paradigma en la práctica educativa que trajo consigo la pandemia (UNAM, 2021; Cárdenas et al., 2023).

Sobre las escuelas formadoras de maestros que en México se conocen como Normales, investigadores como Velázquez y Leyva (2021) señalan que no quedaron exentas al impacto de la pandemia, ya que se caracterizan por ofrecer un acompañamiento guiado a sus estudiantes en sus procesos educativos y de gestión, por lo cual la migración al trabajo a distancia trastocó la manera en que suelen operar. Aunado a esto, es pertinente señalar que las licenciaturas que ofertan están diseñadas para que las horas de práctica se incrementen conforme avanzan de grado, situación que se vio limitada ante el cierre de los planteles. Martínez-Gómez (2020) menciona que las Normales fueron tomadas por sorpresa por la pandemia, pues no cuentan con módulos organizados para trabajar a distancia; mientras que Sánchez et al. (2020) señalan que este tipo de planteles no tienen ni han trabajado en el desarrollo de una plataforma para impartir clases a distancia.

En el caso de la BYCENJ, el primer semestre que se trabajó a distancia fue el 2020a, que cubre desde febrero a julio y se vio interrumpido el 17 de marzo por la emergencia sanitaria. En ese semestre no se

impartieron clases a distancia de manera organizada y se cancelaron las jornadas de prácticas. La indicación ante la incertidumbre fue la de utilizar la plataforma Classroom para asignar actividades y brindar retroalimentación a los estudiantes. Hasta los semestres 2020b y 2021a se llevaron a cabo clases en las que se incluyeron videollamadas una vez por semana, empleando plataformas como Meet o Zoom.

Para solventar la imposibilidad de acudir a las escuelas a realizar prácticas, el trabajo de los estudiantes se redujo a entrevistar a profesores en servicio o llevar a cabo actividades con algún familiar o niño de su comunidad. En el calendario 2021b se trabajó de manera híbrida, y fue durante ese curso que progresivamente se retomaron las prácticas en las escuelas de manera presencial y se volvió a la dinámica acostumbrada.

Estas situaciones dieron forma a un período único para el sistema educativo, en el que la totalidad del trabajo se llevó a cabo en una modalidad diferente que en principio se pensó que podía ser solventada con recursos tecnológicos, pero presentó nuevos retos que los estudiantes vivieron de primera mano. Estas situaciones ahora forman parte de la experiencia escolar que los alumnos de la BYCENJ tienen en su trayectoria escolar, algo que vale la pena conocer y ser estudiado.

Dubet (2010) menciona que la experiencia escolar se conforma de los retos que implica “ser estudiante”, las situaciones que se experimentan y los sentidos que se otorga a tal condición. Propone pensar en dos niveles de significación a interpretar: el primero está relacionado con lo vivido, donde se encuentran las emociones y sentimientos e ideas derivadas de esos procesos; el segundo nivel se refiere a las técnicas de medición “que permiten comprender la resolución de los problemas experimentados, los cuales se suelen encarar con estrategias” (p. 124).

Sobre la experiencia de los estudiantes de educación superior, Dubet (2005) propone trabajar en tres dimensiones analíticas que se mantienen en tensión: el grado de integración del sujeto con el marco escolar, el proyecto del estudiante en cuanto a la percepción de la utilidad que tienen sus carreras y la vocación, vista como el nivel de interés intelectual y personal que atribuyen a sus estudios.

Enfoque metodológico

Para conocer las experiencias que tuvieron los estudiantes de la BYCENJ durante la pandemia, se eligió trabajar con alumnos que cursaban el quinto semestre, unos del turno matutino y otros del vespertino. La intención de abordar a estudiantes de ambos turnos se sustenta en la búsqueda por dar representatividad al estudio, pues entre ellos hay diferentes perfiles, experiencias, condiciones de vida e historias laborales.

El filtro que se empleó para la elección de los participantes es que hubieran estado matriculados como alumnos de la BYCENJ durante la pandemia y que de manera simultánea hubieran tenido algún empleo. Al tratarse de alumnos de quinto semestre, la gran mayoría de los participantes iniciaron la carrera durante la pandemia, en septiembre de 2020, por lo que cursaron primer y segundo semestre a distancia, mientras que el tercero lo hicieron en modalidad híbrida, retomando las clases regulares en febrero de 2022, al comenzar el cuarto semestre.

Para conocer los testimonios de los estudiantes se eligió trabajar con el enfoque sociocultural, ya que este indaga tanto en los aspectos que constituyen las historias de vida de los sujetos como en las condiciones materiales e inmateriales que dan forma a sus experiencias, poniendo énfasis en sus testimonios, pues asume al sujeto como productor de subjetividades y conocimiento sobre períodos específicos de sus vidas, en este caso, el relacionado con el ingreso a la licenciatura y el tiempo en que ocurrió la pandemia.

Para alcanzar esos propósitos se diseñó un guion de preguntas para recuperar relatos de vida, los cuales Bertaux (2005) define como una herramienta metodológica que busca una descripción aproximada de la historia realmente vivida por los sujetos, partiendo desde una postura objetivista que se centra en el

entendimiento de su mundo social, actividad u oficio. Con los relatos de vida se construyen cartografías de la trayectoria individual, las cuales se enfocan en buscar acentos colectivos a través del análisis de relatos individuales, mismos que permiten comprender el impacto que tiene un fenómeno de salud pública como la pandemia en lo social, lo educativo, lo laboral y lo familiar.

Como instrumento de recolección de datos, se llevaron a cabo grupos focales, que Álvarez-Gayou (2003) define como:

Una técnica de investigación que privilegia el habla, cuyo propósito está en propiciar la interacción mediante la conversación de un tema u objeto de investigación, en un tiempo determinado y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo. (p. 132)

En este caso, se trata de una entrevista colectiva en la que se da un diálogo con sujetos que tienen en común el conocimiento o experiencia sobre cómo fue estudiar en la BYCENJ durante la pandemia y vincular esa vivencia con ocupar uno o más empleos simultáneos. El análisis de los datos obtenidos se hizo en conjunto, sumando los testimonios de los estudiantes e identificando categorías que permiten conocer tanto sus puntos de acuerdo como sus diferencias argumentativas, pero sin que esto llegue a ser un estudio comparativo, sino un análisis de las experiencias que se sistematizaron.

Perfil de los sujetos de estudio

Los grupos focales se llevaron a cabo el 23 de noviembre del 2022. En la tabla 1 se presentan el perfil de los participantes, así como los pseudónimos que se emplean para distinguirlos y proteger su anonimato. Los estudiantes del turno matutino se identifican con una M y a los estudiantes del turno vespertino con una V al costado.

Tabla 1. Perfil de los estudiantes

Grupo focal matutino		Grupo focal vespertino	
Dafne M.	20 años	Yun V.	21 años
Guadalupe M.	19 años	Brandon V.	26 años
Nadia M.	19 años	Joshua V.	22 años
Luna M.	20 años	José V.	27 años
Brisa M.	25 años	Luz V.	19 años
Jacky M.	19 años	Ricardo V.	20 años

Fuente: elaboración propia.

Entre los datos que destacan del turno matutino, todas las participantes son mujeres, cinco de ellas tenían entre 19 y 20 años y solo una tenía 25 años para entonces y la LEPRI era la segunda carrera que cursaba. El segundo grupo lo integran estudiantes de quinto semestre del turno vespertino, dos mujeres y cuatro hombres. En este grupo las edades fueron más variadas, pues se contó con la presencia de dos personas entre los 19 y 20 años, dos entre los 21 y 25 años y dos más entre los 26 y los 30 años. Todos los participantes tienen en común haber trabajado durante la pandemia y haber estado inscritos en la BYCENJ.

Tabla 2. Empleos que vincularon con la escuela durante la pandemia

Sujeto	Empleo ocupado	Horario
Dafne M.	Cajera en restaurante familiar	12 m. a 7 o 9 p. m.
Guadalupe M.	Apoyando niños en club de tareas, niñera y atendiendo farmacia	De 10 a. m. a 2 p. m., 4 p. m. a 7 p. m. y fines de semana
Nadia M.	Maestra de gimnasia	3 p. m. a 7 p. m.
Luna M.	En tienda de abarrotes y trabajando en dos florerías	10 a. m. a 10 p. m.
Brisa M.	Atendiendo sanitarios en restaurante	3 p. m. a 12 a. m.
Jacky M.	Apoyando niños en club de tareas, haciendo aseo en casas y atendiendo una cenaduría	Indistinto. Cenaduría cerraba a las 12 a. m.
Yun V.	Atención a clientes en tienda de ropa	7 a. m. a 1 p. m.
Brandon V.	Administrativa en despacho jurídico	12x24 horas
Joshua V.	Empleado de producción en empresa	10 p. m. a 6 a. m.
José V.	Instalador eléctrico	7 a. m. a 4 p. m.
Luz V.	Profesor en preescolar particular	8 a. m. a 2.30 p. m.
Ricardo V.	Administrativo en institución de Gobierno	8 a. m. a 4 p. m.

Fuente: elaboración propia.

Para conocer sobre su experiencia laboral, se preguntó a los estudiantes acerca de los empleos que ocuparon durante la pandemia. Se identificó que los mercados de trabajo en los que se desempeñaron se ubican en cuatro rubros: seis estudiantes tuvieron empleos relacionados con el servicio al cliente, cuatro laboraron en actividades relacionadas con la docencia, dos en funciones administrativas y dos más en labores de producción en empresas. Se identificaron tres participantes que tuvieron tres empleos simultáneos que se contabilizan en la lista (Guadalupe M., Luna M. y Jacky M.).

Al analizar sus empleos se observa que 10 estudiantes cubrieron tiempos completos y que estos casi siempre coincidían con el horario en el que cursaron la licenciatura, que para el turno matutino es de 7 a. m. a 1

p. m. y para el turno vespertino de 2 p. m. a 8 p. m. Esta información permite identificar que los estudiantes tomaron clases a distancia al mismo tiempo que cumplieron con compromisos laborales. Los empleos que desempeñaron requerían atención y esfuerzo físico y mental, lo que los estudiantes mencionaron como los principales retos que encontraron al vincular escuela y trabajo durante la pandemia, que les demandó mayor disposición y el desarrollo de estrategias para sobrellevar las demandas que se presentan al vincular lo educativo con lo laboral.

Me la pasaba todos los días leyendo en las florerías, en una no tenía casi clientes, ahí me la podía pasar leyendo, todo muy bien, pero sí era terminar los trabajos de la escuela a las 11 p. m. o 12 a. m., porque como todo el día estaba a *full* (en el trabajo), sí era muy pesado. (Luna M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

También se indagó en las razones por las que decidieron vincular lo educativo con lo laboral, a lo que refirieron tres grandes causas: la primera, es que la mayoría buscó generar recursos propios para tener autosuficiencia económica y solventar sus gastos; la segunda es que al cumplir 18 años en el núcleo familiar se les pidió que comenzaran a trabajar para aportar a los gastos del hogar y también para que aprendieran sobre lo que implica tener un empleo y que adquirieran una cultura laboral; y la tercer causa tiene que ver con la pandemia, ya que esta provocó el cierre temporal de diferentes actividades económicas, lo que según datos de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (2021) provocó la pérdida de 12,5 millones de empleos en 2020. En la misma época se dio una recuperación gradual de la economía y para retomar sus actividades abrieron un importante número de vacantes dirigidas hacia los jóvenes, por ser uno de los grupos sociales que se consideró de bajo riesgo ante el Covid-19.

México aún es un país que dista de haber alcanzado una cobertura educativa ideal en educación superior. Miles de jóvenes interrumpen sus trayectorias escolares debido a que no pueden ingresar a instituciones públicas y privadas, ya sea por falta de espacios, por su origen socioeconómico o porque al ingresar a la vida adulta adquieren responsabilidades en su entorno familiar. Autores como Blanco et al. (2015) estimaron que solo 33 % de los estudiantes que comienzan la primaria ingresan a la educación superior. Los autores también identificaron que uno de los factores que mayor relación tiene con la interrupción escolar es el comienzo de la trayectoria laboral, que afecta a los jóvenes que ocupan empleos manuales o de bajo rango en los que laboran 35 horas o más y que se pueden considerar como de alta intensidad.

Sin embargo, en el contexto de crisis económica y laboral ocasionada por la pandemia, los jóvenes debieron incorporarse a lo laboral y tomar la iniciativa de generar recursos económicos necesarios para su entorno. Esto fue posible para algunos de ellos porque las oportunidades laborales se abrieron y la educación adoptó una postura flexible, en la que se dio continuidad a los cursos fuera del espacio físico escolar y se llevaron a cabo clases a distancia en las que no se requirió de la participación activa de los estudiantes. Una combinación de sucesos que relegó a lo educativo en la agenda de lo prioritario y que permitió a los jóvenes atender lo laboral, como se observa a lo largo de este trabajo.

Durante el segundo semestre estudiaba en el turno vespertino, ahí entré a trabajar en un restaurante, era la persona que está afuera de los baños, atendiendo, vendiendo dulces, abriendo la puerta, etc. Entonces estudiaba en la tarde y ahí entraba a las 3 p. m. y salíamos a las 12 o 1 a. m. (...).

¿Por qué trabajaste en esa época? Porque soy foránea y tengo esposo, a él le va bien, pero en ese momento de la pandemia se quedó sin empleo seis meses, entonces sí fue como que echamos todos los ahorros a la mesa. (Brisa M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Tabla 3. Ventajas de trabajar y estudiar durante la pandemia

Ventajas	Razones
Cursar clases mientras trabajaban	<ul style="list-style-type: none"> · Podían escuchar las clases con audífonos · Podían usar la computadora en el trabajo
Evitar traslados al plantel	<ul style="list-style-type: none"> · Principalmente turno vespertino
Mejorar su situación laboral	<ul style="list-style-type: none"> · Ascendieron de puesto · Se consolidaron en su lugar de trabajo
Laborar en el entorno familiar	<ul style="list-style-type: none"> · Estuvieron con su familia en pandemia · Evitaron traslados largos

Fuente: elaboración propia.

Para indagar en las implicaciones de vincular lo laboral con lo educativo, se preguntó a los estudiantes acerca de las ventajas y desventajas que encontraron al experimentar esa relación. Las respuestas se organizaron en cuatro categorías que tienen sus respectivas explicaciones. La mayor ventaja que refirieron es que pudieron tomar clases mientras trabajaban, pues para ello no siempre debían participar activamente, encender su cámara o prestar total atención. Entonces, estudiar durante la pandemia era una actividad que se podía realizar paralelamente a lo laboral, ya que podían hacerlo a través del uso de audífonos y conectados en equipos portátiles como computadores, celulares o tabletas.

Otra ventaja que mencionaron los estudiantes, especialmente los del turno vespertino, es que con la educación a distancia pudieron evitar los traslados al plantel educativo, ya que la BYCENJ se encuentra en una zona concurrida de Guadalajara, la segunda área metropolitana más grande del país, lugar al que en ocasiones se complica llegar por las tardes, más para aquellos que se trasladan desde alguno de los otros cinco municipios que conforman la ciudad.

La tercera ventaja que obtuvo mayor número de menciones fue que los estudiantes que tenían algún empleo formal pudieron mejorar su situación laboral, ya fuera con ascensos o consolidándose en las empresas en las que laboraban. Por último, y no menos importante, durante la pandemia la mayoría de las estudiantes del turno matutino se emplearon en lugares cercanos a su entorno familiar, ya fuera en los clubes de tareas que se crearon en las comunidades vecinales para regular a estudiantes de educación básica o en negocios como restaurantes, florerías o tiendas de productos.

Vale la pena señalar que los estudiantes no rememoraron el período de pandemia como una época adversa, sino más bien como uno en el que pudieron tomar decisiones personales como matricularse en la LEPRI y tener mayor control de sus trayectorias laborales, lo que les permitió experimentar con mayor profundidad el mundo del trabajo. Haber contado con tiempo para abonar a su realización personal es un aspecto positivo que la pandemia dejó para los estudiantes que se mantuvieron activos laboralmente. Situación que coincide con sus testimonios, en los que explican cómo lo laboral terminó por recibir mayor atención e incluso haberles generado beneficios inmediatos en ese tiempo. Para que esto fuera posible, se propone pensar que la educación experimentó un período de flexibilidad que terminó por quitarle centralidad.

El concepto de flexibilidad se emplea en ciencias sociales para explicar una de las grandes transformaciones que la modernidad trajo a la vida moderna, especialmente a los mercados de trabajo. González (2006) menciona que una de sus principales características es que busca la eliminación de “las rigideces” en las organizaciones. Sennett (2000) explica que el concepto de flexibilidad hace referencia a la analogía de un árbol y a su capacidad de ceder y recuperarse cuando es tensado o sometido a resistir las fuerzas que lo rodean. En su obra, este concepto se presenta de la misma manera para los sujetos, quienes muestran disposición a resistir los cambios y las demandas que les presenta la vida moderna.

Una situación similar ocurrió con los estudiantes durante la pandemia, ya que, al cerrarse los planteles, debieron trasladar sus cursos a nuevos espacios, con horarios y actividades flexibles. En el caso de los que trabajaron durante la pandemia, se observa que el rol flexible que adoptó la educación se presentó como una opción para seguir estudiando y laborar al mismo tiempo en empleos de jornada completa o cubriendo diferentes puestos de manera simultánea, situación que a la distancia permite comprender por qué lo educativo perdió centralidad para algunos jóvenes durante la pandemia.

Realmente me ayudó muchísimo la virtualidad porque mientras estaba trabajando podía tomar clases, evitaba el traslado físico. Me ayudó muchísimo en cuestión de los tiempos y las actividades, entonces si bien el aprendizaje no era el mismo, porque siempre es necesaria la interacción entre los compañeros, sí me ayudó a sobrellevarlo de mejor manera. (Joshua V., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Tabla 4. Desventajas de trabajar y estudiar

Desventajas	Razones
El empleo era demandante	<ul style="list-style-type: none"> · Implicaba esfuerzo mental · Implicaba esfuerzo físico
Cubrían un horario demandante	<ul style="list-style-type: none"> · Cubrían varios empleos a la vez · Llegaban tarde a sus hogares · Trabajaban en turno nocturno o 12x24 · El empleo se cruzaba con el horario escolar
Problemas para enfocarse en lo educativo	<ul style="list-style-type: none"> · El empleo se cruzaba con el horario escolar · Les quedaba poco tiempo para hacer tareas
Problemas de conectividad	<ul style="list-style-type: none"> · Tomaban clases en celular · Tomaban las clases en el trabajo · Tomaban las clases en el transporte público

Fuente: elaboración propia.

Al igual que los estudiantes identificaron ventajas de estudiar y trabajar, señalaron que ello también tuvo sus desventajas. A través de sus testimonios se comprende que la principal dificultad que encontraron fue el reto de llevar a cabo diferentes actividades simultáneas, como fueron: haber tenido uno o varios empleos, que estos fueran demandantes física y mentalmente o cubrir jornadas de trabajo que les dejaban poco tiempo para hacer tareas. La conjunción de estas desventajas hace evidente que aunque se trata de jóvenes, es complicado cumplir con las demandas que plantea el mundo laboral y que esto tiene un impacto directo en lo educativo, ya que la mayoría de ellos hizo referencia a dificultades que afectaron su rol como estudiantes, como se observa en el testimonio de Brisa M., quien señala que intentaba ponerse al corriente los fines de semana pero la energía y los tiempos no le alcanzaban.

En esa época era un conflicto hacer tareas, porque uno dice “el fin de semana haces tareas o si trabajas el fin de semana le dedicas, lunes, martes, miércoles...” pero no siempre los profes nos enviaban las tareas a tiempo y yo comencé a no mandar tareas, me tardaba porque no podía ponerme al día con todo, era un poco complicado. (Brisa M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Cubrir jornadas de 40 o más horas semanales fue una de las complicaciones que los estudiantes sortearon durante la pandemia, pues aun cuando podían atender clases a distancia en sus empleos, el tiempo para cumplir con actividades escolares se veía acotado. En el caso de la BYCENJ, se tomaron algunas decisiones

para flexibilizar la educación y que esta fuera posible en tiempos de pandemia, una de ellas fue trabajar con horarios simplificados, en los que se agendaron videollamadas para hacer retroalimentación, aclarar dudas e indicar nuevas actividades a los alumnos. Una dinámica menor a la acostumbrada en lo presencial, en la que los cursos constan de dos o tres encuentros semanales en aulas, talleres o escuelas de práctica.

Haber simplificado los cursos tuvo la intención de no saturar a los estudiantes de contenidos y de reducir los problemas que se generaban en las clases a distancia por la falta de dinámica en los grupos, la poca experiencia de algunos docentes para sobrellevarlos, así como los problemas que ambas figuras encontraron para establecerse en espacios adecuados para que se llevaran a cabo. En este contexto, las clases a distancia se podían convertir en encuentros estresantes en los que no siempre se alcanzaban los objetivos planteados en los planes de estudio. Algo interesante es que los mismos estudiantes son conscientes de ello, pero encuentran cierto consuelo en saber que laboralmente obtuvieron beneficios.

Como desventaja veo que el aprendizaje no es lo mismo. Los maestros suponían lo que ya sabías o deberías de saber. En ventajas tenemos la economía, el ayudar a tus padres, pero tiene desventajas... en el desgaste, en que no das el 100 % como estudiante. (Brandon V., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Vale la pena aclarar que tanto en la BYCENJ como en otros planteles educativos hubo profesores que sí trabajaron en jornada regular a distancia, pero que no fueron la mayoría. Con el tiempo que ha pasado desde entonces, se puede interpretar que enseñar y estudiar en el contexto de la pandemia fue complicado para todas las partes. Hubo poca oferta de capacitación institucional para profesores y alumnos. Las fallas de los servicios digitales afectaron a diferentes sectores de la población y el acceso a recursos tecnológicos fue limitado en el mayor de los casos.

Las complicaciones registradas en este período invitan a repensar el papel que juegan los espacios áulicos en el quehacer educativo, pues en estos se establecen ambientes de aprendizaje, interacciones y situaciones que sitúan a estudiantes y docentes en el mismo. Principalmente, a enfocarse y evitar que se vea afectada la impartición de contenidos teóricos como prácticos.

Experiencia como estudiantes durante la pandemia

En esta segunda categoría se analiza a mayor profundidad la manera en que los estudiantes experimentaron la educación a distancia y el sentido que le otorgan. A través de los temas abordados en esta sección, sigue haciéndose evidente que tanto profesores como alumnos vivieron un modelo educativo incierto en el que el desconocimiento mutuo y la falta de interacción presencial afectaron no solo lo educativo, sino las relaciones interpersonales de los estudiantes, quienes explican el porqué de su poca participación en las clases a distancia, las dificultades que encontraban para mantenerse al corriente con lo educativo y los problemas que se generaron al realizar trabajos en equipos. Si se retoman las dimensiones de análisis de la experiencia estudiantil que propone Dubet (2005), el conjunto de estos factores afectó a la integración de los sujetos con el marco escolar, pues la falta de presencialidad e integración con el espacio educativo afectó la percepción de los estudiantes hacia su quehacer educativo.

Tabla 5. Recursos empleados para tomar clases en línea

Recurso	Estudiantes
Tomaban clases en línea en el lugar de trabajo	12 Casos
Dispositivos que utilizaban	12 Audífonos 9 Celular 4 Computador del trabajo 2 Computador personal

Fuente: elaboración propia.

Para comenzar con esta categoría se preguntó a los estudiantes cómo atendían las clases en línea, se les pidió que comenzaran por explicar en qué lugares lo hacían y qué dispositivos electrónicos utilizaban. Los 12 participantes de ambos grupos focales dijeron haber tomado la mayoría de las clases en sus lugares de trabajo o en los traslados que realizaban a los mismos. Para atender las clases, todos mencionaron haber utilizado audífonos, dispositivo que permite llevar a cabo otras actividades de manera simultánea, en este caso trabajos manuales, ofrecer servicios e, incluso, como se observa en el testimonio de Nadia M:

Lo que hacía era dejar mi teléfono allá (en otro lugar) sin prender la cámara, me ponía los audífonos y estaba dando mis clases. Cuando me pedían mi opinión tenía que pedirle a otro maestro si le dejaba encargados a los niños, me iba al baño y prendía la cámara y daba mi opinión, pero la mayoría del tiempo era dejar el teléfono allá, audífonos acá y mientras hacer gimnasia con los niños. (Nadia M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Es pertinente señalar que no todos los estudiantes que trabajaban tuvieron las mismas complicaciones para atender las clases en línea: se registraron casos en los que estos encendían sus cámaras y participaban activamente, pues la intensidad de sus empleos se los permitía. También hubo estudiantes que tuvieron facilidades por parte de sus empleadores para atender sus compromisos educativos, como fue el caso de Dafne M., quien laboraba en un restaurante propiedad de su familia.

¿Cómo atendías a las clases en línea?

Me ponía audífonos y con el teléfono a un lado. Pero si íbamos a tratar un proyecto pedía permiso de faltar, porque querían que estuviera bien en la escuela y en el trabajo y no puedo. Casi siempre con todas las tareas era como: “¿oye y cómo quiere el profe esto o qué formato quiere? Se me pasaban muchas cosas porque como no escuchaba bien o no las anotaba ahí (en el momento) se me iban y tenía que estar preguntando, pero no nos conocíamos y nadie me contestaba. (Dafne M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

El testimonio de Dafne M. hace evidente que no siempre bastaba con emplear audífonos para estar presente en la clase, sino que se requería un nivel de concentración que lo laboral y el ambiente limitaba, lo que propició diferentes confusiones y rezagos en lo educativo.

Encontrarse en espacios laborales o que los estudiantes consideraban inadecuados abonaron a que pocos de ellos encendieran sus cámaras y participaran activamente, situación que generó desconcierto entre profesores y estudiantes. En el caso de los 12 participantes de este estudio, solo uno dijo haber tomado la iniciativa de mantener su cámara encendida durante las clases, pues percibía que los profesores se desempeñaban con mayor confianza cuando los alumnos lo hacían. Sobre el uso del micrófono, todos dijeron

haberlo utilizado siempre y cuando se les pidiera. En este contexto, los profesores que acostumbran el trabajo presencial debieron aprender a explicar temas y responder preguntas sin mirar el rostro de sus estudiantes, así como a recibir un mínimo de comentarios a las actividades que se proponían en las clases.

En la BYCENJ se tuvo la flexibilidad de dejar a criterio de los estudiantes el uso activo de estos recursos tecnológicos, pues hubo un debate público acerca de los efectos negativos que tenía en los estudiantes el verse obligados a encender sus cámaras, pues esta medida transgredía sus derechos, atentaba contra su intimidad, incrementaba su ansiedad e incluso podría generar lo que la Universidad de Stanford denominó como “estrés por zoom”, un estrés ocasionado por pasar varias horas en videollamadas obligado a mantener la cámara enfocada en el rostro de las personas (Pineda, 2021).

A partir de esta información se debe reflexionar sobre las estrategias que permitan a estudiantes y profesores generar mayores vínculos e interacciones en las clases a distancia, pues la poca participación de los estudiantes trajo consigo una desvinculación con lo educativo, que según el Inegi (2021) terminó por repercutir en que 611 800 personas a nivel nacional no se inscribieran en el ciclo escolar 2020-2021 por considerar “que las clases a distancia son poco funcionales para el aprendizaje” (p. 21).

Tabla 6. Razones para no encender la cámara en las clases

Razones	Estudiantes que las mencionan
Estaba trabajando	12
Estaba en el transporte público	4
No tenía un equipo adecuado	4

Fuente: elaboración propia.

Al dialogar con los estudiantes se pudieron conocer algunas respuestas a este fenómeno, las cuales apuntan a tres principales razones que los limitaron en su desenvolvimiento: a) Se encontraban trabajando mientras tomaban clases en línea, b) se encontraban en el transporte público y c) no tenían un equipo adecuado para tomar clases en línea ni para interactuar.

La combinación de estas tres razones desemboca en un escenario poco halagüeño para que una clase se lleve a cabo. Aunado a eso se encuentra la falta de capacitación de profesores y alumnos para llevar a cabo clases en línea, ya que la premura de la pandemia orilló a ambas partes a adaptarse a dicha modalidad educativa. En este contexto, lo educativo debió competir por la atención de los estudiantes que cumplían con actividades laborales, traslados, problemas de conectividad y falta de equipos adecuados. Algunos de ellos mencionaron que encendían sus cámaras solo cuando se lo pedían y cuando debían presentar algún trabajo o tema, pero solo en caso de ser necesario.

Las clases siempre las tomé con audífonos. A veces cuando iba en el carro, a veces en el trabajo, pero algunas de mis materias eran raras, si teníamos clases dos o tres días por semana solo nos veíamos un día, entonces eso me permitió trabajar un poquito más, en lugar de estar en la clase con los audífonos y no con eso de “me está fallando, maestra, ¿puede repetir más alto?”. (Guadalupe M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Sobre la entrega de tareas en la educación a distancia

Para conocer más sobre su experiencia con la educación a distancia, se preguntó si cumplían en forma con las asignaciones que les encomendaban los profesores. Es pertinente señalar que en la BYCENJ se adoptó de manera institucional la plataforma de trabajo Classroom, en la que se pueden programar tareas con indicaciones y fechas de entrega específicas.

Las respuestas de los estudiantes se enfocaron a dos tipos de asignaciones: las tareas individuales y las tareas en equipo. Sobre las primeras mencionaron que procuraban entregarlas en forma, aunque en ocasiones terminaban haciéndolo con retraso, pues los tiempos no les alcanzaban. Además del factor tiempo, hicieron mención de haber transitado por períodos de confusión, pues no siempre comprendían las indicaciones que se publicaban en la plataforma o no habían prestado atención a las videollamadas, situación por la que algunos de los participantes se dijeron desvinculados de los cursos, lo que los llevó a realizar entregas por inercia, pues no consideran haber aprendido lo que hubieran esperado.

Para mí no fue pesado estudiar a distancia, pesado era esto de escuela y trabajo... los trayectos y no dormir bien, pero la parte de las tareas no fue (...). Yo también siento que no se consolidaba bien el aprendizaje como tal, porque yo vi que era entregar por entregar, porque había temas que no se veían a profundidad, pero honestamente las tareas no eran muy complejas. (Brandon V., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Por otro lado, al cuestionar a los estudiantes sobre las tareas en equipo se identificaron diferentes testimonios que permiten aseverar que este tipo de asignaciones distan de ser eficientes cuando se imparten cursos de educación a distancia, pues más que haber hecho mención de aprendizajes obtenidos, los estudiantes rememoraron los conflictos que estas actividades les generaron al interior de los grupos, ya que entonces pocos de ellos se conocían en lo presencial, tenían pocos vínculos y cada uno tenía diferentes ocupaciones y formas de estudiar, lo que generó desacuerdos y confrontaciones. Para evidenciar esto, se recuperan algunos de los testimonios que enunciaron, en los que emplean adjetivos peyorativos al respecto:

- En segundo semestre me empezaron a sacar de los equipos porque no podía conectarme a la misma hora que ellos (Jacky M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022).
- Era horrible (Yun V., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022).
- Me chocaba que me pusieran en equipo con personas que no trabajaban (Brandon V., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022).
- Fue una experiencia horrible, la verdad, porque no podíamos con los tiempos de cada uno (Joshua V., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022).
- Me enfadaba porque nunca se ponían de acuerdo, se enojaban y empezaban a decir cosas de uno, pero uno no podía estar al pendiente a todas horas, uno tenía su horario de trabajo y pues ni modo (Ricardo V., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022).

Estos testimonios invitan a reflexionar que no todas las estrategias didácticas que se emplean en lo presencial funcionan en ambientes educativos a distancia y que los profesores deben tomar en cuenta la opinión de los estudiantes para identificar las actividades y recursos con los que se ven más identificados, sin que esto signifique simplificar de manera extrema el quehacer educativo, sino procurar la reflexión permanente de la práctica educativa y el conocimiento de las ventajas y desventajas que pueden tener las estrategias que se llevan a cabo y que, en casos como los presentados, terminan por generar conflictos al interior de los grupos.

Tabla 7. Aspectos positivos de la educación a distancia

Argumentos	Aprendieron sobre nuevas tecnologías de la educación
	Mejoraron sus hábitos de lectura
	Pudieron estar cerca de sus familias
	Evitaron traslados al plantel

Fuente: elaboración propia.

Al observar que la educación a distancia tuvo diferentes aspectos negativos para los estudiantes, se trató de indagar si su experiencia tuvo aspectos positivos, a lo que respondieron de manera afirmativa, señalando diferentes argumentos que se organizan en cuatro dimensiones. La mayoría hizo mención de que al estudiar a distancia aprendieron a utilizar tecnologías orientadas a la educación como las herramientas de Google for education, plataformas para diseñar sus propias presentaciones como Canva o aplicaciones para llevar a cabo ejercicios en clase como ClassDojo, QuestionPro, Kahoot, entre otras. Algunos estudiantes mencionaron que durante la pandemia desarrollaron habilidades de lectura y de investigación, pues asumieron que dependía de ellos alcanzar un mejor aprendizaje. Un dato poco fuera de lo educativo pero significativo para ellos por el complejo contexto que trajo consigo la pandemia es que la educación a distancia les permitió estar cerca de sus familias y evitar largos traslados en tiempos de incertidumbre.

Regreso a la educación presencial

Como última categoría de análisis se preguntó a los estudiantes qué aspectos de sus vidas cambiaron al retomar las clases presenciales. Los cambios identificados se dividen en dos aspectos principales: el primero de ellos se refiere a lo laboral y el segundo, a lo educativo. Los resultados permiten observar que la educación que se imparte en las escuelas normales aún requiere de la presencialidad para llevarse a cabo de manera regular, pues así están diseñados sus planes de estudio y es el entrenamiento con el que cuentan sus docentes. Este aspecto también se identifica en los testimonios de los estudiantes, quienes reasignaron la importancia a lo educativo llevando a cabo cambios en sus compromisos laborales, como se muestra en la tabla 9.

Tabla 8. Cambios laborales al retomar la educación presencial

Cambios en lo laboral	Estudiantes
Redujeron su jornada laboral y reciben menos ingresos	6
Dejaron de trabajar	4
Cambiaron de empleo	2

Fuente: elaboración propia.

Los datos registrados permiten observar que 6 estudiantes mantuvieron sus empleos pero redujeron sus jornadas laborales y aceptaron recibir menos ingresos económicos para asistir a las clases presenciales; a

este rubro se suman 2 estudiantes que cambiaron de empleo y se ocuparon en trabajos a los que asisten los fines de semana; otras 4 estudiantes dejaron de trabajar para enfocarse en lo educativo, en este grupo de personas se encuentran los tres casos que tuvieron más de un empleo simultáneo durante la pandemia.

Blanco et al. (2015) señalan que entre los efectos que el empleo tiene en las trayectorias de los estudiantes mexicanos se observa que hay quienes interrumpen lo escolar por motivos laborales, pero que al retomarlos no vuelven a trabajar hasta culminar con el nivel educativo en el que se encuentran. Una condición que no está al alcance de todos los casos, pero que abre la posibilidad de pensar que algunos de ellos revaloran lo educativo una vez que experimentan actividades que interfieren con sus proyectos educativos.

En conjunto, estos datos permiten observar que la educación presencial juega un rol importante en la vida cotidiana de los estudiantes, pues influye en la organización de sus tiempos. El compromiso de acudir tanto al plantel como a las jornadas de práctica que se llevan a cabo en cada uno de los semestres que integran la carrera demanda un compromiso de los estudiantes que parece enfocarlos en lo educativo al establecer un ambiente propicio para su quehacer, lo que en este caso resta centralidad a lo laboral y contribuye a la mejora de la percepción que los estudiantes tienen de los cursos en los que están inscritos.

Los datos abonan a dos aspectos que Dubet (2005) sugiere analizar en la experiencia de los estudiantes: la manera en que perciben la utilidad de sus estudios, la cual, como se observa, adquirió un mayor sentido con la presencialidad y al acudir a las escuelas de práctica; y la vocación de los estudiantes, sobre la que se observa que existe un interés intelectual genuino por estudiar la carrera, sin embargo, tanto las condiciones sociales como el cambio de paradigma educativo complicaron su integración a las dinámicas propias de su institución educativa y a las dinámicas de su comunidad de estudiantes.

Tabla 9. Cambios educativos al retomar la educación presencial

Prestan mayor atención y se reduce la confusión
Generan más vínculos con sus compañeros
La carrera toma un sentido de realidad que antes no tenía
Obtienen becas económicas por estudiar

Fuente: elaboración propia.

Los cambios que experimentaron al retomar la educación presencial parecen responder a los aspectos negativos que los estudiantes encontraron en la educación a distancia. El primero de ellos es que la mayoría mencionó que en lo presencial prestan mayor atención y aprenden más, lo que evidencia la importancia de contar con un espacio áulico para una modalidad educativa como esta, en la que se busca la formación de profesores con base en cursos teóricos y prácticos. El espacio áulico también abona a que los profesores, formados en la educación presencial, desarrollen estrategias didácticas como el trabajo en equipo, que en este caso ya no levanta comentarios adversos y es viable, pues los estudiantes han generado mayores vínculos al interactuar de manera cotidiana.

Otro aspecto importante es que regresar a la presencialidad dotó a su experiencia en la LEPRI de un sentido de realidad que durante el trabajo a distancia no tenía. Ellos mencionaron que mientras estudiaron a distancia se cuestionaron si en realidad estaban aprendiendo lo que necesitaban y si estaban cursando la carrera que querían, pues aunado a que no se conocían en lo presencial, la educación a distancia no satisfacía totalmente sus expectativas a futuro.

Cuando llegamos a lo presencial y los niños en las prácticas nos empiezan a decir “¡maestra!” es cuando dices “¡sí soy maestra!” y te la comienzas a creer.

¿Eso no ocurría con la educación a distancia? No, no te la creías, porque tenía conocimiento teórico, pero no lo ponía en práctica y me cuestionaba si esto era para mí. A mí me hacía preguntarme qué clase de maestra iba a ser si solo hacía trabajos para aprobar las materias. (Dafne M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Por último, los estudiantes señalaron que un aspecto positivo del regreso a la presencialidad es que obtuvieron becas económicas para seguir estudiando. Actualmente, este tipo de becas se distribuyen en todo el país como política social implementada por el gobierno de Andrés Manuel López Obrador, quien creó un programa nacional para que estudiantes de educación básica, media y superior reciban recursos económicos que contribuyan a disminuir los casos de abandono e interrupción escolar.

En 2021 se reportó que a nivel nacional 410 000 estudiantes de educación superior recibían una beca de este tipo, lo que representó un gasto de 9000 millones de pesos (equivalentes a 500 millones de dólares), según informó la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez [CNBBBJ] (2021). Este tipo de becas consideran a los estudiantes de escuelas normales como población prioritaria, motivo por el que la gran mayoría de los estudiantes de la BYCENJ las reciben. Aunque hace falta una mayor indagación sobre el efecto que tienen en sus estudios, parecen ser un incentivo que abona de manera positiva a sus experiencias mientras cursan la carrera.

¿Las becas han servido para sus estudios?

Sí, para pagar la computadora, la colegiatura, los libros de inglés, el transporte. A mí me ha servido mucho desde el principio porque como ya dejé de trabajar, ahora casi todo se centra en la beca. (Luna M., comunicación personal, 23 de noviembre de 2022)

Reflexiones finales

En este trabajo se planteó como objetivo conocer los efectos que ha tenido la pandemia del Covid-19 y la educación a distancia en la experiencia escolar de estudiantes normalistas que cursan la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRI). Con los datos obtenidos se indagó en tres aspectos que constituyen el “ser estudiante”, tales como: los retos que se presentan en sus trayectorias, el análisis de sus experiencias y el sentido que les otorgan (Dubet, 2010).

Para generar información sobre el tema se llevaron a cabo grupos focales con alumnos de dos diferentes turnos que se hubieran empleado en algún puesto de trabajo mientras estudiaban a distancia los primeros semestres de la carrera. Haber trabajado con el enfoque sociocultural y utilizar grupos focales como herramienta para la generación de datos arrojó resultados positivos, pues los estudiantes dialogaron de manera libre y reflexiva, lo que propició un ambiente analítico sobre las experiencias que vivieron durante la pandemia.

Los resultados permiten identificar diferentes aspectos que se consideran relevantes y que vale la pena abordar de manera organizada. El primer elemento que destacan se refiere a lo escolar, ya que los estudiantes enunciaron los aspectos positivos y negativos que experimentaron con la educación a distancia, en los que resalta el hecho de no haberse afianzado por completo con este modelo debido a la falta de condiciones materiales, espaciales y de la habilidad para el manejo óptimo de las tecnologías orientadas a la educación que tanto ellos como sus profesores enfrentaron. Ante esto, es importante señalar que la pandemia ha dejado una asignación pendiente para las escuelas formadoras de docentes: la alfabetización en tecnologías educativas para profesores en servicio, así como para los que están en formación, pues la educación a distancia es ya un aspecto que forma parte del quehacer educativo.

Posterior a la pandemia se han adoptado actividades bajo ese modelo como conferencias en línea, clases que se implementan cuando los espacios áulicos no pueden ser ocupados, asesorías a estudiantes y egresados como seguimiento a sus trabajos de titulación, entre otras cosas. La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [Mejoredu] (2023) señala que un aspecto positivo que activó la pandemia es “el gran potencial de innovación, y que tal vez ha creado una mayor conciencia de la urgencia de atender las brechas educativas generadas por ella” (p. 12), entre las que destaca la necesidad por mejorar el acceso y alfabetización tecnológica para potenciar su uso en la educación.

Un segundo aspecto es que los estudiantes son conscientes tanto de las limitaciones de los cursos que llevaron en línea como de los efectos que esto tiene en sus aprendizajes teóricos y prácticos, situación que merece atención por parte de las autoridades educativas y disposición de los propios estudiantes para encontrar estrategias remediales para resarcir el rezago y evitar que este afecte su desempeño profesional.

En el plano de lo laboral se observa que la mayoría de los estudiantes con los que se dialogó se emplearon en puestos de trabajo que les permitieron sobrellevar la pandemia y desarrollarse en otros aspectos personales que les satisfacen como generar recursos económicos, aportar dinero a sus hogares y tomar responsabilidades como adultos con mayor protagonismo, lo que parece dotarlos de seguridad en sí mismos.

Planas y Enciso (2014) analizaron el rendimiento escolar de estudiantes de licenciatura que trabajan y encontraron que desarrollan habilidades y competencias que los facultan para incorporarse de mejor manera al mundo profesional. El caso de los alumnos de la BYCENJ que estudiaron y trabajaron durante la pandemia permite observar que trabajar no fue la limitante que condicionó su rendimiento escolar, sino el cúmulo de factores que rodearon su experiencia educativa durante la pandemia, entre los que están la falta de afinidad con la educación a distancia, la flexibilidad con la que cursaron esa modalidad, la falta de equipamientos y espacios adecuados y el haber laborado en empleos por 40 horas a la semana o más.

En este contexto, es importante señalar que los estudiantes no jugaron un rol pasivo ante las circunstancias, sino que tomaron decisiones conscientes y calculadas, empleando su capacidad de agencia, es decir, su capacidad de actuar de manera consciente y razonada con las situaciones que se les presentaban (Giddens, 2011) para decidir en función de las condiciones que el entorno les ofreció, como lo fue: no aislarse en el período de pandemia y emplearse en puestos de servicio al cliente, ocupar empleos que coincidían con sus horarios escolares y el tomar las clases en línea de manera paralela a otras actividades que realizaban y requerían de su concentración.

Por último, en este trabajo se observa el potencial que aún conserva la educación institucionalizada que se lleva a cabo en planteles físicos, pues al retomar las clases presenciales los estudiantes reorientaron sus actividades cotidianas y tomaron decisiones en función de priorizar sus estudios y concretar sus carreras. Lo anterior merece un análisis a mayor profundidad, pues da cuenta de la importancia que la educación tiene como institución que constituye y organiza la vida social, sin dejar de lado que también hace evidente el poco avance que ha habido en el sector educativo para impulsar modelos de trabajo híbridos y a distancia.

Es importante mantener el estudio sobre los efectos que ha tenido la pandemia en las trayectorias escolares de los estudiantes, algo que es viable en la pospandemia, pues sus protagonistas ya han tenido el tiempo para reflexionar sobre sus experiencias y emitir opiniones importantes, lo que permite a los investigadores generar información que hará posible atender los casos de rezago, interrupción y abandono escolar que se registraron durante este período histórico.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de la vida. Perspectiva etnosociológica*. Ediciones Bellaterra.
- Blanco, E., Solís, P. y Robles, H. (2015). *Caminos desiguales: Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México*. Colmex e Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Cárdenas Alarcón, C., Herrera-Seda, C., Fuentes Sepúlveda, J. y Torres-Contreras, H. (2023). El contexto te lo requiere: Pandemia, agencia docente e inclusión en Chile. *Psicoperspectivas*, 22(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol22-issue2-fulltext-2887>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *América Latina y el Caribe ante la pandemia del Covid-19. Efectos económicos y sociales*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/4/S2000264_es.pdf
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2021, 14 de junio). *La gestión local de la educación en el marco de la pandemia por Covid-19*. <https://www.gob.mx/mejoredu/es/articulos/la-gestion-local-de-la-educacion-en-el-marco-de-la-pandemia-por-covid-19?idiom=es>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2023). *Modelos híbridos en educación primaria. Experiencias de adaptación, desafíos educativos y aprendizajes planteados por la pandemia en el regreso a las escuelas*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/modelos_hibridos_informe.pdf
- Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez. (2021, 30 de diciembre). *Alcanzan becas para el bienestar Benito Juárez 9.8 millones de estudiantes en 2021*. <https://www.gob.mx/becasbenitojuarez/prensa/alcanzan-becas-para-el-bienestar-benito-juarez-cobertura-de-9-8-millones-de-estudiantes-en-2021?idiom=es>
- Cornejo, R., Etcheberrigaray, G., Vargas, S., Assaél, J., Araya, R. y Redondo-Rojo, J. (2021). Actividades emocionales del trabajo docente: un estudio de shadowing en Chile. *Quaderns de Psicologia*, 23(1). <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1689>
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *Revista de investigación educativa*, 1. <https://doi.org/10.25009/cpue.voi1.148>
- Dubet, F. (2010). *La sociología de la experiencia*. Editorial Complutense.
- Giddens, A. (2011). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu Editores.
- González, M. C. (2006). Flexibilización de las relaciones laborales. Una perspectiva teórica postfordista. *Gaceta Laboral*, 12(1), 33-68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33612103>

Instituto Mexicano para la Competitividad. (2021). *Educación en pandemia: los riesgos de las clases a distancia*.

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjD4O2KqNGEaxUGJUQIHV9LD_YQFnoECBkQAQ&url=https%3A%2F%2Fimco.org.mx%2Fwp-content%2Fuploads%2F2021%2F06%2F20210602_Educacio%25CC%2581n-en-pandemia_Documento.pdf&usg=AOv

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021). *Encuesta para la Medición del Impacto Covid-19 en la Educación (ECOVIED-ED) 2020* [Nota técnica].

https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovied/2020/doc/ecovied_ed_2020_nota_tecnica.pdf

Martínez-Gómez, G. (2020, 09 de agosto). Las Escuelas Normales y la educación a distancia como alternativa. *Educación futura*. <https://www.educacionfutura.org/las-escuelas-normales-y-la-educacion-a-distancia-como-alternativa/>

Patarroyo, L. E., Soto, M. y Valdés, M. G. (2022). Desafíos y aprendizajes en la formación de formadores surgidos por la Covid-19. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (58).

[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-017](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-017)

Pineda, V. (2021, 18 de Junio). *¿Con o sin cámara encendida?*. Ibero.

<https://ibero.mx/prensa/tipsibero-educacion-distancia-con-o-sin-camara-encendida>

Planas, J. y Enciso, I. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿tienen valor profesional el trabajo durante los estudios? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 23-45.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722014000100002

Reguillo, R. (2009). Una mirada a los estudios sobre la cultura desde Latinoamérica: identidad, comunicación y pospolítica. En C. del Palacio (Coord.), *Los nuevos objetos culturales en Iberoamérica* (pp. 23-41). Universidad Veracruzana.

Sánchez, M., Martínez, A., Torres, R., de Agüero, M., Hernández, A., Benavides, M., Jaimes, C. y Rendón, V. (2020). Retos educativos durante la pandemia de Covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3). <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Principales cifras del sistema educativo nacional 2021-2022*.

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjOpvnKrdGEaxXKhu4BHQp_BjgQFnoECAYQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.planeacion.sep.gob.mx%2FDoc%2Festadistica_e_indicadores%2Fprincipales_cifras%2Fprincipales_cifras_2021_2022_bolsillo.pdf&usg=AOvVawoSb3oT9GVtn-pc9bmNhVNC&opi=89978449

Secretaría de Hacienda y Crédito Público. (2021, 14 de julio). *Impacto de la pandemia de Covid-19 en el mercado laboral mexicano y en el SAR*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/656430/AP-05-2021_Impacto_de_la_Pandemia_en_el_Mercado_Laboral_VFF.pdf

Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter*. Editorial Anagrama.

De la Torre, R. y Centro de Estudios Espinoza Yglesias. (2021). *La educación ante la pandemia de Covid-19. Vulnerabilidades, amenazas y riesgos en las entidades federativas de México* [Documento de trabajo 04/2021]. <https://ceey.org.mx/wp-content/uploads/2021/06/04-De-la-Torre-2021.pdf>

Universidad Nacional Autónoma de México. (2021). *La educación remota y digital en la UNAM durante la pandemia. Panorama general*. https://cuaieed.unam.mx/url_pdf/educacion-remota-digital_Vo6-29-10-21.pdf

Velázquez, H. y Leyva, M. (2021). Retos de los estudiantes durante el distanciamiento de la educación presencial de dos escuelas normales. *Eduscientia*, 4(7). 19-35. <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/download/88/64>