

<https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1733>

Artículos científicos

Reflexiones curriculares: procesos de formación de profesionales de la educación en tiempos de crisis. Retos y perspectivas

Curricular reflections: training processes of education professionals in times of crisis, challenges and perspectives

Reflexões curriculares: processos formativos de profissionais da educação em tempos de crise. Desafios e perspectivas

Josefina Madrigal Luna

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Unidad 083 Parral, México

jmadrigal@upnech.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2190-3164>

Celia Carrera Hernández

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Unidad 081, México

ccarrera@upnech.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-2444-2204>

Yolanda Isaura Lara García

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Unidad 083 Parral, México

ylara@upnech.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-5250-9517>

Resumen

Este artículo analiza los desafíos educativos asociados con los procesos de formación de alumnos de la licenciatura en Pedagogía y licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México, así como los cambios drásticos generados en el contexto de la contingencia sanitaria por el covid-19 y los nuevos retos curriculares que emergieron en la continuidad pedagógica a partir de ello. Este es un estudio cualitativo generado dentro del proyecto de investigación “El campo de la didáctica en el contexto actual, desde la visión de los actores educativos de la UPNECH”. Para el análisis de los datos se utilizó el método hermenéutico. La muestra intencional estuvo



conformada por 45 alumnos, los cuales, mediante narrativas y creaciones en Word Art, expusieron sus experiencias de vida como estudiantes en tiempos de pandemia. Para ello, consideraron las vicisitudes agradables, desagradables, críticas y, en general, los diversos retos curriculares, económicos y socioemocionales que afrontaron durante la epidemia. De acuerdo con los hallazgos, se encontró que estos sucesos pusieron en riesgo la continuidad formativa de los estudiantes, así como el equilibrio socioemocional y la estabilidad identitaria, aunque también favoreció su crecimiento como seres humanos y futuros profesionistas. De igual manera, los resultados muestran que durante la pandemia se cuestionó drásticamente el postulado racional que sostiene que el desarrollo científico es el garante del progreso y seguridad de la humanidad; en contraste, la crisis mundial dejó al descubierto lo frágil de la condición humana y la necesidad de proponer nuevas formas de educación y convivencia social.

Palabras clave: formación docente, currículo, educación virtual, problemas emocionales, crisis.

Abstract

This article analyzes the educational challenges linked to the training processes of students of the Bachelor's Degree in Pedagogy and Bachelor's Degree in Educational Intervention of the National Pedagogical University of the State of Chihuahua, Mexico, the drastic changes generated in the context of the health contingency by COVID-19, and the new curricular challenges that emerged in the pedagogical continuity as a result of it. It is a qualitative study generated within the research project "The field of didactics in the current context, from the point of view of the educational actors of UPNECH". The hermeneutic method was used in the analysis of the data obtained from an intentional sample of 45 students, who, through narratives and creations in Word art, exposed their life experiences as students in times of pandemic, considering the pleasant, unpleasant, critical vicissitudes and in general the various curricular, economic and socioemotional challenges that from the perspective of the participants they faced at the height of the epidemic. It was found that these events affected the students' formative continuity, socioemotional balance and identity stability, but also favored their growth as human beings, as future professionals. Similarly, the initial results, show that during the pandemic, the rational postulate that holds that scientific development is the guarantor of progress and security for humanity was drastically questioned; in contrast, the global crisis exposed the fragility of the human condition and the need to oscillate to new

forms of education and social coexistence.

Keywords: teacher training, curriculum, virtual education, emotional problems, crisis.

Resumo

Este artigo analisa os desafios educacionais associados aos processos de formação dos alunos da licenciatura em Pedagogia e da licenciatura em Intervenção Educacional da Universidade Pedagógica Nacional do Estado de Chihuahua, México, bem como as mudanças drásticas geradas no contexto da contingência sanitária. devido à covid-19 e aos novos desafios curriculares que dela surgiram na continuidade pedagógica. Trata-se de um estudo qualitativo gerado no âmbito do projeto de pesquisa “O campo da didática no contexto atual, a partir da visão dos atores educativos da UPNECH”. O método hermenêutico foi utilizado para análise dos dados. A amostra intencional foi composta por 45 estudantes, que, por meio de narrativas e criações em Word Art, apresentaram suas experiências de vida como estudantes em tempos de pandemia. Para isso, consideraram as vicissitudes agradáveis, desagradáveis, críticas e, em geral, os diversos desafios curriculares, económicos e socioemocionais que enfrentaram durante a epidemia. De acordo com os achados, constatou-se que esses eventos colocaram em risco a continuidade educacional dos alunos, bem como o equilíbrio socioemocional e a estabilidade identitária, embora também tenham favorecido o seu crescimento como seres humanos e futuros profissionais. Da mesma forma, os resultados mostram que durante a pandemia o postulado racional que sustenta que o desenvolvimento científico é o garante do progresso e da segurança da humanidade foi drasticamente questionado; Em contrapartida, a crise global revelou a fragilidade da condição humana e a necessidade de propor novas formas de educação e de convivência social.

Palavras-chave: formação de professores, currículo, educação virtual, problemas emocionais, crise.

Fecha Recepción: Julio 2023

Fecha Aceptación: Noviembre 2023

Introducción

El propósito de este trabajo es analizar los cambios curriculares que se implementaron en los entornos de formación de profesionales de la educación en la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (UPNECH) durante la contingencia sanitaria generada por el covid-19, así como examinar los desafíos que surgen en la formación de educadores en este contexto.

A una considerable distancia temporal desde el inicio de la pandemia, el 7 de marzo de 2020, cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS) respondió al aumento de los contagios de covid-19 en todo el mundo con un llamado a los países para que continuaran sus esfuerzos para limitar los casos y frenar la propagación del virus (OMS, 2020), queda claro que todas las medidas resultaron insuficientes. De hecho, el virus se propagó exponencialmente, lo que alteró las formas de vida en hogares de diversas naciones, las actividades de las instituciones sociales y los procesos educativos.

Esa emergencia sirvió de sustento para cuestionar ampliamente las visiones del mundo y de la vida que estaban en vigor, en particular, el paradigma de la modernidad, que se originó a partir del Renacimiento y se opuso a los paradigmas míticos y la cosmovisión teocéntrica de la Edad Media, en los que las explicaciones mágicas del universo y la relación del ser humano con lo divino eran predominantes. El paradigma de la modernidad, que aún persiste, se fortaleció con la industrialización y la búsqueda de la acumulación ilimitada de riqueza, lo que otorgó a los seres humanos una sensación de omnipotencia.

Sin embargo, la crisis sanitaria puso en tela de juicio la viabilidad de este paradigma. La excesiva confianza en los bienes materiales y la ciencia para garantizar la seguridad y el bienestar quedaron en entredicho al observar cómo los avances científicos no pudieron ofrecer una solución inmediata para frenar la propagación del virus y evitar las muertes. En otras palabras, las promesas de la modernidad resultaron ser ilusiones.

Por un lado, la humanidad sigue siendo vulnerable ante lo inesperado, a pesar de los avances científicos, el riesgo persiste. La ciencia no puede proporcionar certezas inmediatas ni absolutas, lo que significa que el miedo, la angustia y la ansiedad siguen siendo compañeros del ser humano cuando se enfrenta a eventos nuevos e inexplicables, que son necesarios abordar para garantizar la supervivencia de la especie. Por otro lado, la pandemia confirmó algo que Friedrich Engels mencionó en su escrito *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre* (1876):

Los hombres que en los siglos XVII y XVIII trabajaron para crear la máquina de vapor, no sospechaban que estaban creando un instrumento que habría de subvertir, más que ningún otro, las condiciones sociales en todo el mundo, y que, sobre todo en Europa, al concentrar la riqueza en manos de una minoría y al privar de toda propiedad a la inmensa mayoría de la población, habría de proporcionar primero el dominio social y político a la burguesía (p. 15)

Lo que este sociólogo enuncia tiene que ver con la postura paradigmática que le subyace a la visión ambiciosa y explotadora que emerge en la modernidad. Es decir, el destino del mundo no ha estado en manos del hombre para hacerlo un lugar mejor; al contrario, predominan aquellos sujetos con poder que esencialmente promueven el propio desarrollo, y lejos de su dominio geográfico han provocado crisis, miseria, destrucción ambiental y explotación. La pandemia lo reafirma y encara al ser humano con sus debilidades.

Al mismo tiempo, Engels advierte sobre las altas expectativas de un cambio social profundo que rompa los esquemas de explotación y dominio del hombre por el hombre. Sin embargo, a más de cien años de que planteara estos postulados, en la actualidad siguen presentes las siguientes inquietudes: ¿cuándo va a cambiar el hombre de una actitud de dominación a otra más solidaria?, ¿cómo favorecer en el ser humano la toma de conciencia amigable con el otro y con la naturaleza para lograr un mundo mejor?

La pandemia enfrentó a la humanidad tanto sus miedos más profundos como a su capacidad para mostrar su mejor versión. En este contexto, el mundo de las ideas es un conjunto de conceptos abstractos que interactúan en el entorno sociocultural (Vygotsky, 1995) para moldear la vida de los futuros profesionales de la educación y, de manera única, para influir en la percepción que tienen de sí mismos y del mundo, lo que finalmente los convierte en quienes son. Estas ideas actúan como paradigmas que provienen de la familia, la comunidad y los medios de comunicación, y juegan un papel fundamental en la definición de su identidad. En este escenario, las instituciones educativas responsables de formar a estos futuros profesionales de la educación se convierten en el espacio principal para analizar y debatir en torno a estos ideales, valores y formas de vida con el objetivo de construir un mundo mejor. Por lo tanto, es crucial examinar y mejorar estos procesos.

Desde esta perspectiva, este trabajo procura responder las siguientes preguntas desde una perspectiva curricular: ¿cuáles son los desafíos más apremiantes que enfrentan los estudiantes universitarios en su proceso de formación profesional durante y después de la

pandemia? ¿Cuáles han sido sus experiencias escolares más significativas durante la pandemia y su regreso a las aulas? Tras la contingencia sanitaria, ¿qué expectativas y desafíos curriculares surgen en el nuevo panorama educativo para la formación de profesionales de la educación?

El análisis de estos cuestionamientos permitirá identificar las perspectivas predominantes que guían a los jóvenes en el entorno actual, comprender las estrategias y alternativas que utilizaron para afrontar los momentos críticos durante la pandemia, y reconocer las áreas donde requieren una atención curricular específica para continuar sus estudios en los diversos escenarios que enfrentan o enfrentarán. Esta comprensión de los aspectos planteados abre la puerta a la reorientación de las prácticas docentes involucradas en la formación de profesionales de la educación, a través de la adopción de nuevas formas curriculares que se han desarrollado en respuesta a la transición hacia la educación virtual.

Referentes conceptuales

Formación docente y currículo

La formación docente no es un proceso que culmina con la educación inicial, sino que se constituye en una forma de vida en educadores que quieren mejorar su práctica pedagógica y el entendimiento de la realidad socioeducativa en que desarrollan su quehacer; es decir, la formación docente es “una concepción que expresa una permanente relación entre la teoría y la práctica pedagógica” (Hernández, 2010, p. 13). Al respecto, Pérez (2010, citado por Nieva y Martínez, 2016) se refiere a la formación docente como un proceso generado con el propósito de promover “la unión íntima entre teoría y práctica, en reescribir y reestructurar la cotidianidad del sujeto y sus interacciones, retroalimentación y transformación personal” (p. 17). Por su parte, Hernández (2010) lo plantea en los siguientes términos:

Se concibe el proceso de formación docente como el conjunto de orientaciones y acciones dirigidas a la adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades, valores y de otras formaciones de la personalidad que estimulan su desarrollo personal, la satisfacción de sus necesidades, así como la elevación de la calidad de su desempeño en el cumplimiento de su responsabilidad social (p. 13).

A partir de lo anterior, se puede afirmar que la formación docente exigida a aquellos que desean ingresar al campo de la educación o a quienes ya están involucrados en la

docencia es de carácter integral, pues requiere la integración simultánea de diversos elementos, que abarcan lo teórico, lo metodológico, así como la adquisición de capacidades, habilidades y valores que contribuyan al fomento y al impulso del desarrollo de todas las dimensiones de la vida del educando. En palabras de Martín (2015), “es un conjunto de procesos, a través de los cuales los profesores aprenden a aprender y a comprender, a analizar y a reflexionar en su labor diaria y, sin duda, a enseñar” (p. 341).

Los procesos de formación demandan a los profesionales de la educación una predisposición constante y un compromiso esencial para desarrollar la capacidad de “aprender a aprender”. Esto es fundamental en su tarea continua de autoformación profesional, ya que deben adquirir las herramientas necesarias para abordar lo inesperado que pueda surgir en la implementación del currículo escolar, pues las circunstancias sociales son dinámicas, y nunca se pueden prever por completo.

De Alba (1995) hace referencia a varios teóricos y destaca que el currículo puede ser visto desde diversas perspectivas. Puede considerarse como un ente formal o real, pero también como algo oculto. Además, es una práctica social que puede favorecer la reproducción social, política e ideológica, o ser un elemento de resistencia y lucha social. En última instancia, el currículo es una herramienta que puede ser utilizada para la transformación.

La síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación hegemónica (De Alba, 1995, p. 59).

Respecto al currículo, puede afirmarse que está en constante cambio, al igual que todos los procesos históricos sociales. Es decir, a veces se ofrece como una propuesta organizada; otras veces va al garete, avanza con tropiezos y sobresaltos generados en el devenir histórico, en un contexto social con vertiginosas transformaciones económicas, sociales, culturales y tecnológicas como las que se experimentaron en tiempos de pandemia.

Por tanto, currículo y formación docente (como todo fenómeno social) comparten los vaivenes ocasionados por las circunstancias temporales; sin embargo, es una dualidad que cuando más esté en sintonía, los resultados educativos tenderán a mejorar porque se

nutren uno al otro. En este sentido, ambos se van conformando en un espacio donde grupos de sujetos con visiones del mundo y de la vida actúan imprimiendo en ellos el sello propio o su perspectiva paradigmática.

Materiales y métodos

El presente estudio, de carácter exploratorio, se llevó a cabo durante el 2021 con estudiantes de los programas de licenciatura en Pedagogía y licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua Unidad Parral. Fue una investigación de corte cualitativo desarrollada dentro del proyecto “El campo de la didáctica en el contexto actual desde la visión de los actores educativos de la UPNECH”.

Con un enfoque curricular se analizaron experiencias presentes en los procesos de formación de profesionales de la educación durante el tiempo de pandemia, cuando las prácticas pedagógicas asumieron la modalidad virtual. Asimismo, se examinaron anécdotas y vivencias significativas que experimentaron los estudiantes durante la educación en línea y en su regreso a la escuela. Para la toma de datos se emplearon diarios de campo, textos libres y narrativas acompañadas de imágenes diseñada con Word Art en las cuales los jóvenes plasmaron palabras significativas que definían momentos trascendentes de su vida en pandemia.

Para el análisis de los datos se implementó el método hermenéutico, lo cual permitió la interpretación de los discursos sobre sus vivencias y retos educativos en pandemia, así como sus experiencias posteriores. Este método permite el análisis de los textos para la comprensión de la conducta humana (Álvarez-Gayou, 2003). En palabras de Behar (2008), “hoy la hermenéutica ha tomado un significado más amplio: es la ciencia o el arte de comprender un documento, un gesto, un acontecimiento, captando todos sus sentidos, incluso aquellos que no advirtió su autor o su actor” (p. 48).

La elección de los sujetos se realizó a través de una muestra intencional, pues “el único que decidió acerca del número y de la forma de seleccionar a estos profesionales fue el investigador, criterio particular discrecional, intencional, llamado también opinático, porque es una opinión, en este caso, personal” (Supo, 2014, p. 53). El número de participantes ascendió a 45 estudiantes con edades que oscilaban entre los 19 y 28 años. Al concluir el semestre agosto-diciembre 2021, se les pidió que elaboraran una narrativa de su vida en pandemia, sus experiencias educativas en casa, así como las vicisitudes de la educación virtual y, en general, todos aquellos sucesos críticos que enfrentaron durante la contingencia

sanitaria. El texto lo complementaron con un diseño en Word Art. En el primer día del regreso a la escuela se les solicitó un pequeño texto libre, elaborado a mano, donde debían anotar los aspectos significativos de su vuelta a clases presenciales.

En los escritos describieron experiencias reveladoras de su vida cotidiana, así como los aspectos más significativos durante la etapa más crítica de la pandemia y el proceso de retorno a las aulas. De este modo, se pudieron conocer diversas expresiones curriculares desde algunas categorías construidas por De Alba (1995), así como el concepto de *currículo explícito y oculto* trabajado por Torres (1998).

Presentación de resultados

La formación magisterial como compromiso de Estado

Uno de los primeros proyectos de formación sistemática de maestros por parte del Estado se materializó en las escuelas normales del porfiriato. La primera de estas instituciones (Escuela Normal del Estado de Veracruz), fue fundada en 1887 en la ciudad de Jalapa, con el respaldo de Enrique Rébsamen. Esta escuela, de orientación positivista y liberal, tenía un currículo fuertemente científicista para la formación de docentes y una misión civilizatoria en la construcción del Estado-Nación (Arteaga y Camargo, 2009). A lo largo de la República, surgieron otras instituciones similares.

En contraposición, en el mismo año 1887, y siguiendo las indicaciones de Justo Sierra, nació la Escuela Normal de la Ciudad de México, respaldada por Ignacio Manuel Altamirano. Con el tiempo, esta se transformó en la Escuela Normal Superior, ofreciendo una alternativa de formación docente con un enfoque positivista, pero con una perspectiva más liberal. Ambas propuestas compartían el objetivo de formar maestros a través de un currículo académico riguroso y con la creencia común de que la educación era una poderosa herramienta para sacar a México del atraso y encaminarlo hacia la civilización y el progreso (Arteaga y Camargo, 2009).

A principios del siglo XX, se mantuvo el impulso de instituciones como la Escuela Normal Superior con algunos ajustes, y paralelamente surgieron nuevas propuestas para la formación de docentes. Los líderes de las políticas públicas empezaron a imprimir su enfoque distintivo en la formación de maestros para promover la educación en México. En la segunda década del siglo XX, el proyecto de la Escuela Rural Mexicana marcó el inicio de la formación emergente de educadores destinados a atender a comunidades marginadas en las regiones rurales de México. Inicialmente, esta formación se llevó a cabo de manera

apresurada a través de misiones culturales. Sin embargo, pronto se formalizó esta labor con la creación de nuevas instituciones (Escuelas Normales Rurales). A diferencia de las normales anteriores, que aceptaban a estudiantes tanto del campo como de la ciudad, estas aceptaban principalmente a jóvenes de escasos recursos procedentes de regiones marginadas. Se les presentaba esta formación como una atractiva oportunidad para superar el rezago que experimentaban en su entorno.

Estas instituciones, con un currículo impregnado de una fuerte ideología centrada en la utopía de justicia social, surgieron durante la gobernatura de Álvaro Obregón y se fortalecieron durante la propuesta educativa socialista del cardenismo, cuando pasaron a denominarse Escuelas Regionales Campesinas. En ambos casos, el énfasis se desplazó desde el cientificismo característico de las normales de finales del siglo XIX hacia la promoción de la justicia social y la atención de diversas problemáticas que afectaban a indígenas y campesinos con el propósito de mejorar las condiciones de vida en regiones rurales y alejadas de las ciudades (Flores, 2019).

Desde su inicio, las Escuelas Normales Rurales se destacaron por su compromiso en la lucha junto a los desfavorecidos y mostraron resistencia a las formas de poder gubernamental capitalista. Según Flores (2019), “las ENR ubicadas en el medio rural se solidarizaron con los movimientos agrarios. Las razones que condujeron a los alumnos a participar como activistas fueron el conocimiento de las condiciones de pobreza y de injusticia social de sus comunidades” (p. 7).

No obstante, con el tiempo y de manera gradual, las reformas educativas enfocadas en el “desarrollo” económico, en detrimento de la justicia social, han influenciado la ideología de los docentes, reduciendo el papel del maestro a cuestiones pedagógicas y didácticas. Se ha promovido la idea de que es “pertinente” y “cómodo” que los maestros dejen de lado su rol esencial de apoyo a los marginados en cuestiones de desarrollo y gestión social. Se les alienta a mantener una postura neutral ante las formas de explotación que persisten en los grupos vulnerables, bajo la amenaza de represalias políticas.

Debido a su conexión con ideologías socialistas y su participación en movimientos sociales en defensa de los campesinos contra la explotación latifundista y la promoción de derechos sociales, las Escuelas Normales Rurales han sido estigmatizadas. Algunas de ellas han enfrentado cierres y persecución política, situación que se intensificó durante la presidencia de Gustavo Díaz Ordaz, lo cual casi lleva a la extinción del espíritu de lucha y compromiso social de los docentes magisteriales (Flores, 2019). Al respecto, Ducoing

(2004) menciona:

El siglo XX ve nacer y crecer las diferentes escuelas normales en la capital y en diversas entidades del país (primaria, preescolar, educación especial, educación física), así como el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, posteriormente convertido en Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, instancias todas que habrían de impulsar tanto la formación inicial como el mejoramiento del personal en servicio, logrando con ello hacer de la profesión magisterial, una profesión de Estado (p. 4).

En el siglo XX, a finales de la década de los setenta, durante el mandato presidencial del licenciado José López Portillo, surge la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por acuerdo emitido por el gobierno de México en el Diario Oficial de la Federación (DOF) del 29 de agosto de 1978. Esta propuesta curricular, de corte humanista, concibe a la educación como un factor determinante para el desarrollo nacional, por lo que se consolida como herramienta para la formación de profesionales de la educación.

Al respecto, se sostiene “que la evolución del sistema educativo es no solo necesaria, sino indispensable para contribuir a la conformación del individuo, de la sociedad y de un sistemasocial y económico más participativo, más libre y más justo” (DOF, 29/08/1978). A partir de su creación, emergen paulatinamente varias UPN a lo largo del país, como en el estado de Chihuahua, donde a partir de 2011 se da un proceso de descentralización y pasaa denominarse Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua.

La UPN, aun cuando en sus inicios tenía como cometido ofrecer procesos de formación continua y profesionalizar maestros en servicio, pronto empieza a diversificarse y oferta posgrados, así como programas de formación inicial de profesionales de la educación (a partir del 2002), como la licenciatura en Intervención Educativa y la licenciatura en Pedagogía, programas en los cuales se centra este trabajo.

En definitiva, como en cualquier nación, las propuestas curriculares de formación del profesorado adquieren la visión de los grupos responsables de dirigir el país, pues ellos insertan en el currículo sus ideales económicos, políticos y sociales; por tanto, los programas de formación de maestros cambian según cada gobernatura.

Una mirada estudiantil en torno a expresiones curriculares en procesos de formación de profesionales de la educación en tiempo de pandemia

Durante la pandemia, el currículo escolar experimentó transformaciones significativas en diversas dimensiones, entre ellas, lo social, lo institucional, lo real, lo oculto, lo didáctico-áulico y lo axiológico. Estos cambios generaron profundos procesos de reestructuración curricular. Sin embargo, a pesar del caos experimentado, se abrieron oportunidades para el logro de avances, así como la formulación de nuevos desafíos y expectativas en cuanto a la formación de futuros profesionales de la educación.

De inicio, se retoma la dimensión social amplia del currículo que De Alba (1995) conceptualiza como el “conjunto de multideterminaciones que conforman la totalidad social, en donde los procesos educativos son parte de la misma” (p. 69). En otras palabras, todo currículo escolar se encuentra enraizado en una dimensión social, dado que se desarrolla en el contexto de una sociedad compleja y en constante evolución, marcada por una serie de factores que convergen en su seno. Esto quedó claramente ilustrado durante la crisis sanitaria global desatada por el covid-19. Las circunstancias críticas e históricas que surgieron durante la contingencia sanitaria transformaron radicalmente las prácticas sociales a nivel mundial, alterando tradiciones, costumbres y rutinas. La vida cotidiana experimentó un cambio de 180 grados, afectando sectores como la educación, la economía, la salud y las dinámicas sociales y familiares. Al respecto, un estudiante expresó en su narrativa:

Al principio las autoridades nos recluyeron en nuestras casas y fue sencillo acatar todo, ya que, todos pensábamos que sería algo pasajero, que duraría tan solo unos días y vaya que estábamos equivocados. Los primeros meses fueron de un frenético duelo. El pasar de una vida social en la cual podíamos andar caminando libremente por las calles, saludar personas y, en mi caso, tener que alejarme de mi vida y mis diversiones como era el practicar basquetbol o béisbol, deportes los cuales me ayudaban a canalizar mis energías y a salir de la rutina de la vida diaria (NE, 16/12/21).

Otro aspecto relevante por considerar es la dimensión institucional del currículo, ampliamente reconocida como su espacio privilegiado (De Alba, 1995). En este sentido, la institución se entiende como un conjunto de elementos culturales que abarcan valores, hábitos, conocimientos, creencias y actitudes que se entrelazan y se moldean a lo largo de los procesos educativos. Hasta antes de la pandemia, estos procesos se desarrollaban

principalmente en su entorno natural: el edificio escolar. Si bien en México algunas instituciones ya ofrecían programas educativos en línea antes de la crisis sanitaria, esta práctica todavía estaba en sus primeras etapas de desarrollo, pero con la llegada de la contingencia de salud, todo cambió.

El hogar, tradicionalmente considerado refugio, se convirtió en el epicentro de cambios significativos. Ahora, lo impensable se volvió realidad: el espacio institucional se trasladó al hogar. Esto subraya el hecho de que la institución es creada por los sujetos y los procesos que llevan a cabo para lograr objetivos educativos, en lugar de ser simplemente una estructura física. La casa se ha transformado en un entorno con múltiples salas virtuales en funcionamiento simultáneo. En este espacio, coexisten estudiantes de diversos niveles educativos, desde preescolar hasta educación superior, dependiendo de los requisitos de cada uno. Ya sea en amplios espacios o en ambientes reducidos, alumnos, maestros y las familias de los docentes trabajan arduamente para mantenerse conectados con sus grupos de estudio. Como señala una alumna en su relato:

Comienzo esta pequeña reflexión sobre la vida en tiempo de pandemia, representándola en una casa, porque realmente la pandemia eso significó, desde el llamado ¡¡Quédate en casa!!, que, aunque para muchos sonaba ilógico, para otros era más que la realidad, prácticamente la casa lo era todo, se convirtió en una escuela para todos los estudiantes que sin importar la distancia, decidieron seguir estudiando; se convirtió en una oficina, para todos aquellos que deben trabajar desde casa —eso sin contar que todo lo que se realiza dentro del hogar es un trabajo—; se volvió guardería, hospital para muchas personas, que luchaban constantemente por salir de la terrible enfermedad, donde la gente sacó fuerzas que no creía tener, siempre con fe y esperanza para poder vivir tranquilamente. La casa fue un área de juegos, un restaurant, gimnasio, cine, biblioteca, fue la que unió y alojó a millones de familias (NE 11/12/21).

En apariencia, la pandemia volvió realidad el sueño de muchos estudiantes y maestros, es decir, tener unos días de descanso. Sin embargo, no todo fue felicidad, porque poco a poco ese sueño se volvió una pesadilla difícil de sobrellevar: “Un día tenía tanta flojera de ir a la escuela que deseaba con todas mis fuerzas que se cancelaran las clases por lo menos ese día, tenía esperanzas de que esto pasara, había escuchado rumores sobre el coronavirus” (NE 16/12/21). En ese mismo sentido, otra estudiante señala:

Llegué a la escuela y sucedió lo que tanto deseaba, las clases se cancelaban y no solo por un día si no 40 días, todos estábamos muy felices y agradecidos, sin darnos cuenta de que ese día sería el inicio de una gran pesadilla que duraría más de un largo año (NE 16/12/21).

La reubicación de la institución escolar en el hogar también tuvo un impacto significativo en la dimensión didáctico-áulica del currículo, que, según De Alba (1995), tradicionalmente es el espacio donde se encuentra el maestro y el alumno para llevar a cabo la implementación de la propuesta curricular. En efecto, la crisis educativa desencadenada por la contingencia sanitaria del covid-19 trajo nuevos desafíos para la formación de profesionales de la educación, y la propuesta curricular existente se vio sometida a tensiones significativas.

Desaparecieron los grupos tradicionales con estudiantes sentados en filas, así como los grupos que se organizaban en círculos para fomentar el diálogo, compartir conocimientos, experiencias y reflexiones personales desde una perspectiva sociocultural. La educación virtual dio lugar a nuevos esquemas de práctica educativa, con otras formas de promoción de la educación. La figura del maestro, que solía estar entre los alumnos, al frente del grupo o moviéndose entre los pupitres, dejó de ser parte de este escenario. En su lugar, el docente pasó a ocupar un cuadro más en la pantalla de las clases virtuales.

La pandemia no solo introdujo el concepto de *home office* (trabajo desde casa), sino también el de *home school* (escuela en casa). Ahora, los jóvenes ya no tenían que desplazarse a la escuela porque esta se encontraba en su propio hogar. Algunos de ellos incluso se levantaban directamente de la cama para unirse a la clase, se sentaban frente a la computadora, abrían el enlace enviado por su instructor y se conectaban a la sala virtual. Otros preferían tomar las clases acostados, según lo comentado en sesiones virtuales. Sin embargo, a pesar de la aparente comodidad de las clases virtuales, para algunos estudiantes de la UPENECH esta experiencia resultó angustiante, como se relata en algunas de las narrativas compartidas.

Para mí, el adaptarme a este nuevo modo de clases no fue tan fácil, el estar impuesto siempre a la clase presencial me hizo batallar. Había veces que tenía que estar frente a la computadora hasta casi un día entero y, eso hacía que me estresara muchísimo y que me cansara tanto la vista como la mente. Había veces que se me juntaban los trabajos y era ahí cuando más subían los niveles de estrés, se me estaba empezando a hacer mucho más pesado el estar así con las clases en línea que estar como antes (NE 14/12/21).

Las clases en línea fue la etapa más fea, ya que como anteriormente no habíamos utilizado tanto la tecnología para la escuela, no sabía cómo utilizar la computadora, las plataformas para subir trabajos, se me complicó mucho en estar aprendiendo detrás de una pantalla (NE 11/12/21).

Mucho tiempo sentada y en la computadora, es algo que a mí se me afectó, no hacía activación física por estar en las clases y en la tarde haciendo tarea. Eso eran todos los días, era algo que se volvió una rutina muy fastidiosa y estresante, hasta me ponía de mal humor, quería salir corriendo y dejar de hacer lo que estaba haciendo, sentía una desesperación, una impotencia, pero no me rendí porque mi propósito es poder cumplir mis sueños y mis añoranzas (NE 14/12/21).

Estar en clases se dificultaba, el internet en ocasiones fallaba, los trabajos en equipo los odié, pues no conocía a nadie y no podía interactuar para conocer. En principio del ciclo escolar me estresé demasiado, la presión que sentía era mucha; pues durante varias semanas sentía que no iba a poder con la escuela, eran demasiados trabajos y no estaba preparada para tanta presión (NE 8/12/21).

En estos comentarios se evidencia que los esfuerzos de la UPNECH por ofrecer educación virtual de calidad resultaron insuficientes debido a diversos factores. Entre estos se incluyen la falta de tecnología, la escasez de conocimiento sobre tecnologías de la información y la comunicación (TIC) por parte de maestros y alumnos, los conflictos de horarios en los hogares y una rigidez académica en la implementación de la educación virtual. En este sentido, una alumna expresó en su narrativa: “La maestra del curso X solo nos mandaba tareas por plataforma, pese a que le solicitamos reuniones virtuales por el grupo de WhatsApp, para que nos explicara dudas sobre los trabajos, durante el semestre nunca accedió a atendernos” (NE 7/12/21).

Estas nuevas formas de enseñanza remota tienden a promover el individualismo pedagógico y limitan o excluyen la interacción social. Este fenómeno no se limita a esta región, sino que también se observa en diversas áreas de América Latina, como lo demuestra el caso citado en una narrativa de un maestro de la región de Puno en Perú, tal como lo informa Huanca-Arohuanca (2022):

Podemos ver el tema de aprendizaje que conlleva mucho individualismo por razón de la cuarentena y de los distintos medios por los cuales se recibe la

educación, lo que no permite que se desarrollen habilidades que conllevan el trabajo en equipo como lo es intercambiar (p. 7).

Sin embargo, el abandono nunca fue completo, pues los docentes aprovecharon al máximo sus conocimientos, habilidades y experiencias educativas para llevar a cabo la tarea de la mejor manera posible. Atendieron dudas en los grupos de WhatsApp e incluso organizaron reuniones fuera del horario regular. Además, el apoyo entre colegas fue fundamental; siempre hubo personas dispuestas a ayudar a sus compañeros: “Cuando no sabía cómo hacer un trabajo, la jefa de grupo siempre nos apoyó en dudas, nos explicaba cómo hacer los trabajos, también nos orientaba Brisa, ella es muy estudiosa” (NE 14/12/21).

Desde otra perspectiva, algunos estudiantes valoraron sus experiencias en las clases virtuales como una oportunidad de crecimiento. Se esforzaron por aprovechar estas oportunidades para mejorar y enriquecer sus procesos de formación.

Por otro lado, en mi caso las clases cambiaron a como yo estaba acostumbrada, tuve que tomar clases en línea. Esto me sirvió de mucho para que yo pudiera aprender a utilizar mejor la tecnología, me di cuenta de la cantidad de programas e información que existen, con lo que me ayudó a reforzar mis conocimientos que ya traía y me ha ayudado a ser más creativa (NE 15/12/21).

Esto lo veo como algo positivo dentro de la pandemia, ya que yo siendo una persona que no tiene gran relación con la tecnología, pude desarrollar el intelecto, habilidades que ni yo sabía que tenía sobre las tecnologías (NE 9/12/21).

Lo que ha sido el aprendizaje, lo considero muy bueno. He podido ser más participativa en las clases en general, lo que es en la entrega de tareas, siempre fui y sigo siendo muy responsable (NE 8/12/21).

Logré adquirir conocimientos nuevos, cosas que desconocía hoy en día las manejo, aprendí a crear y a utilizar herramientas de aparatos digitales que necesitaba para mi escuela, logré mejorar mis calificaciones (NE 6/12/21).

A pesar de la transformación significativa en la dimensión didáctico-áulica del currículo, la educación virtual continuó avanzando, con sus aciertos y desaciertos, pero logrando mantener la continuidad pedagógica.

Durante la pandemia, se experimentaron tiempos de ambigüedad educativa. Aunque aparentemente hubo momentos de rigor académico, también se vivieron periodos de

confusión que llevaron al caos y la incertidumbre, lo que permitió cierta laxitud en la educación. Los docentes se encontraron lidiando con la difícil tarea de organizar la dimensión didáctico-áulica del currículo en una institución fragmentada en múltiples pedazos. Mantener el control era un desafío constante, ya que las circunstancias variaban de un hogar a otro y de un estudiante a otro.

Muchos estudiantes encontraron maneras de tomar el control de la sala virtual según su conveniencia. Algunos asistían a clases de manera intermitente, decidiendo cuándo atender y cuándo distraerse con amigos en el chat o actividades familiares. En ocasiones, esquivaban las clases pretextando problemas de conexión, micrófono o cámara, lo que aumentaba su rezago educativo. Sin embargo, otros aprovechaban al máximo cada actividad para mejorar su aprendizaje y potenciar sus procesos de formación.

En las salas virtuales, no había murmullos ni risas de compañeros; en su lugar, había fluctuaciones en la conexión a Internet, estancamientos y la intervención de la familia, lo que contribuyó a un entorno educativo diferente y desafiante: “El aprendizaje y la concentración desde mi casa fue complicada, tenía muchas distracciones” (NE 9/12/21). Una alumna expresó lo siguiente:

La educación tiene un giro inadvertido, los estudiantes de todos los niveles deben de estar en casa al igual que todos los docentes, y así fue como quedamos en pausa como cuando alguien deja de ver una película sin terminar, y así fue que no pudimos seguir viéndola y no sabíamos hasta cuando estaría en pausa (NE 15/12/21).

Dando continuidad al análisis de las narrativas del estudiantado sobre sus procesos de formación profesional en tiempos de pandemia, se ahonda en tanto en la dimensión explícita u oficial del currículo como en la oculta (Torres, 1998). Respecto a la dimensión explícita u oficial del currículo, Torres (1998) puntualiza: “El currículo explícito u oficial aparece claramente reflejado en las intenciones que, de una manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos de centro y el currículo que cada docente desarrolla en el aula” (p. 198). Sobre este aspecto, aun cuando en los aportes de los estudiantes no existe una preocupación generalizada por pensar el quehacer docente en las prácticas educativas en la educación virtual, algunas apreciaciones adquieren gran valor porque son percepciones que ofrecen una idea de cómo eran vistas las clases por el alumnado y en general el trabajo desarrollado por los docentes. Tal como se evidencia en los siguientes fragmentos, los alumnos observan

la dificultad que los maestros tuvieron para atender las clases virtuales:

Se ha necesitado mucho de la paciencia tanto de los padres como de los hijos, e incluso de los profesores hacia los alumnos; ya que, estos han tenido que hacer un gran cambio para poder socializar y enfrentarse a la nueva normalidad (NE 14/12/21).

Los docentes a igual que nosotros tuvieron que aprender a utilizar todo lo que se requería para impartir sus clases, existiendo ocasiones donde ellos se estresaban el doble que nosotros, pues el atender tantos alumnos era motivo de más estrés (NE 7/12/21).

Por otra parte, en cuanto a los aportes, quizá uno de los que expresan con más agudeza, empatía y sensibilidad los dilemas curriculares vividos es el que se expone a continuación:

Ellos también pasaban por duras batallas, primeramente, como todos, luchaban contra la enfermedad, cuidaban de sus familias en sus hogares, pero también sufrían y se gastaban el tiempo pensando en la manera en que podrían seguir enseñando, en la manera de que los alumnos continuaran aprendiendo, siempre preocupados para que entendiéramos de la mejor manera. Y lo digo yo como estudiante de pedagogía, una alumna que quiere llegar a la docencia, yo que mientras tomaba las clases me daba cuenta del martirio que sufrían los profes por no participar (sus alumnos), por no prender las cámaras, por no entender los temas y no alcanzar a verlos todos en el tiempo planeado. Y más, porque están formando personas que probablemente sean maestros y sienten la responsabilidad de hacerlo bien y dar el mayor ejemplo (NE 16/12/21).

Como se evidencia en el relato anterior, los maestros formadores de profesionales de la educación vivieron durante la pandemia el reto y conflicto curricular de qué contenidos trabajar, cuáles priorizar, cómo trabajarlos, cómo favorecer su apropiación y, sobre todo, cómo evaluarlos. En pocas palabras, tuvieron el compromiso de percibir los retos futuros que tenían que afrontar:

Partimos de considerar que el cambio a prácticas pedagógicas en otros entornos no presenciales conlleva una modificación en cómo se piensa el currículum, qué se prioriza de él, qué se selecciona y cuáles son los criterios de selección de contenidos ante un nuevo escenario de enseñanza (Bertello y Paredes, 2021, p. 29).

Por otra parte, se debe mencionar el currículo oculto, el cual “acostumbra a incidir en un reforzamiento de los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas más acordes con las necesidades e intereses de la ideología hegemónica” (Torres, 1998, p. 198). En nuestra sociedad, este se ha caracterizado por una indiferencia implícita de aquellos que ostentan el poder económico en detrimento de los menos favorecidos. Esto hace que las relaciones humanas vigentes en el mundo capitalista sean depredadoras, pues se caracterizan por la explotación del hombre por el hombre. Al respecto, un estudiante expresó:

Durante esta enfermedad también se afectó a mi familia económicamente; ya que, mi papá exporta madera y se cerraron las empresas, esto duró aproximadamente medio año. Pero gracias a que mi papá tiene otras actividades económicas no estuvo tan crítico” (NE 7/12/21).

Sin embargo, no todos los estudiantes fueron tan afortunados. Al inicio de la pandemia fue obligado “el reconocimiento de las desigualdades en la infraestructura tecnológica que dificultan la conectividad y el cumplimiento de actividades” (Dussel, 2020, p. 16). De acuerdo con estas narrativas, fue común encontrar que algunos alumnos solo contaban en sus hogares con computadora de escritorio, por lo que tuvieron que hacer grandes esfuerzos para adquirir equipos de cómputo. Otra dificultad fue el pago de internet, otra carga económica en esta época de estancamiento económico. De hecho, algunas veces los alumnos tomaban clases desde teléfonos móviles o *laptops* conectados a la red de algún vecino o en el centro educativo. Dos estudiantes expresan sus visiones al respecto:

Algo que propondría es cambiar, ahora que ya volvimos a clases en línea, es de que los maestros no se enfoquen tanto en dejar tanto trabajo en computadoras, porque por causa de la pandemia hay personas que no tienen para una computadora, muchas se quedaron sin empleo u otras no les pagan lo mismo que antes (NE 11/12/21).

Cuando era momento de regresar a estudiar, declararon que continuaríamos en línea, a mí fue cuando me afectó; ya que; en mi rancho no hay señal ni internet, y todos los días que tenía clase tenía que viajar a un rancho vecino a tomarlas, a veces en este rancho también fallaba el internet por mal clima. Cuando ya se estaba batallando mucho, mis papás decidieron que me fuera a la ciudad a tomar las clases allá (NE 8/12/21).

En esta dimensión oculta del currículo, como se ha mencionado, residen los valores

presentes en una sociedad, los cuales existen como conceptos abstractos en el imaginario social y cobran vida en las relaciones humanas dentro de microsistemas, como la familia y la escuela. Además, esta dimensión abarca emociones y actitudes.

Un análisis minucioso de las creaciones en Word Art realizadas por los alumnos revela palabras significativas que definieron sus vidas durante la pandemia: valores, actitudes, emociones y aspectos ontológicos negativos. Algunas de estas palabras se mencionan recurrentemente, ya que tuvieron un impacto profundo en la vida de ciertos estudiantes en momentos críticos. Entre estas palabras se encuentran la incertidumbre, el pánico, el miedo, el estrés, el caos, la tristeza, el riesgo, la indefensión, la ansiedad, la baja autoestima, la depresión y la enfermedad. Sin embargo, lo más mencionado es la soledad, la muerte, la pérdida y la despedida. Estos sentimientos tienen su origen en la partida de seres queridos debido al covid-19 u otras complicaciones.

Los procesos de formación de profesionales de la educación experimentaron alteraciones significativas y, en algunos casos, se paralizaron debido a las experiencias familiares traumáticas y los dilemas emocionales ocasionados por situaciones de riesgo durante la pandemia, porque “la afectividad e inteligencia son, pues, indisociables y constituyen los dos aspectos complementarios de toda conducta humana” (Piaget, 2005, p. 28).

Al respecto, una alumna menciona: “Cuando tenía mis ataques de ansiedad solo me encerraba, no entraba a clases, no realizaba tareas, en mi cabeza solo pasaban cosas malas, también dejar a un lado mi carrera” (NE 14/12/21). Otra alumna declara: “Todos en alguna situación sentimos que ya no podíamos más, ya sea por la pérdida de algún familiar, problemas económicos, de salud o también problemas familiares derivados de la convivencia poco sana que se vivió en algunas familias” (NE 11/12/21). Fueron tiempos de prueba, que pusieron el mundo al límite:

La “muerte en vida” puede referirse a lo que experimentaron las personas confinadas, deprimidas, con estrés causado por todas las preocupaciones por las que se estaba pasando, ansiedad, pérdida material o de un ser querido y demás cosas ocurridas en medio de toda esta tragedia (NE 6/12/21).

Se vio un resquebrajamiento de la forma de vida cotidiana. De la noche a la mañana se generó una ruptura con el mundo exterior, pues se canceló la convivencia y la diversión con el grupo de amigos. El refugio se volvió encierro. La comunicación pasó a ser únicamente a través de WhatsApp, Twitter, Facebook, etc. En otras palabras, se acabó la

interacción visual, los mensajes kinestésicos o los gestos propios de las relaciones humanas, que van definiendo el carácter de los jóvenes:

Estamos en una crisis terrible que nos ha consumido lo poco que teníamos, tanto económico como mental, esta pandemia nos ha llevado a límite en todos los aspectos. En ocasiones podemos decir que hasta locos nos estamos volviendo con toda esta crisis mundial que se vive hoy en día y sin tener una respuesta concreta. La pandemia nos ha separado tanto de los que nos rodean que cada vez es más difícil llevar una buena socialización con ellos; sin embargo, se puede llevar la comunicación a través de las redes sociales, pero esta nos separa tanto del amor que se tiene a los demás (NE 6/12/21).

Durante la pandemia faltó ese contacto afectuoso de los abrazos, miradas y sonrisas, elementos esenciales para el logro de una estabilidad emocional y sostenimiento afectivo del otro, claves en la convivencia humana. En pocas palabras, algunas veces se tuvo la sensación de vivir la pandemia en soledad:

Empecé a entrar en depresión, pues no podía ver a mis amigos, me la pasaba aburrida porque no me dejaban salir de casa, dejé de ir al gym donde había empezado a ir meses antes. En las noticias todo el tiempo se escuchaba hablar de los contagios, de los muertos, el único tema del que se hablaba era del coronavirus. Toda la gente entró en pánico y empezaron a hacer compras, las filas en los supermercados eran impresionantes, esto causaba un temor horrible en mí (NE 6/12/21).

Todo lo anterior me llevó a la depresión, había días que lloraba por las tardes cuando me encontraba sola en casa, bueno, en compañía de mi sobrinita de tres años, que solo me veía sin saber que pasaba. La depresión fue la fusión de todo lo que sentía; estrés, ansiedad, etc., derivado de la presión escolar. Poco a poco fui acostumbrándome, no fue fácil, pero lo logré (NE 6/12/21).

Desde otra perspectiva se identifican creaciones de Word Art y narrativas inspiradoras, con reflexiones axiológicas de los universitarios, aspectos abstractos potenciadores de un elemento energético para enfrentar los retos de la pandemia; recurrentemente mencionan paciencia, optimismo, amor, afecto, convivencia, resistencia, valentía, solidaridad, empatía, cuidado, paz, tranquilidad, fe, oportunidad, esperanza, agradecimiento.

Salir de esto (que lamentablemente aún no termina) implicó resistir, ser

insistente, valiente, poner por encima la esperanza de la angustia. Tuvimos miedo, dolor físico y emocional, nos sentimos tristes, pasamos por crisis, depresión, pobreza, desesperación, incertidumbre, cambios de todo tipo... Todo esto, ¿para qué?, para probarnos lo asombrosos que somos y que si pudimos superar esto, podemos superar muchas cosas más. A fin de cuentas, estamos aquí y estamos vivos por un propósito y un rol que cumplir (NE 6/12/21).

Evidentemente para todos, tanto para profesores como alumnos es un gran desafío que tenemos que enfrentar. Y tengo la suerte de tener acceso a internet y a un dispositivo que me permite estar conectada, pero no todo el mundo tiene esa suerte, por eso siempre soy una persona agradecida. Me gustaría que todos pudieran decir lo mismo, aunque sabemos que siempre existirá lo desagradable. Me levanto todos los días pensando en cuándo será el fin de esto, pero soy optimista y sé que dentro de poco podré contarle como una parte de nuestra historia y quedará en nuestra memoria, y no solamente será recordado para mí, sino que para todo el mundo. No me queda más que continuar y aprender que todo nos deja una enseñanza, por lo pronto todavía hay mucho que decir y vivir (NE 6/12/21).

Por otra parte, la pandemia también permitió revalorar el significado de vivir en familia, pues los estudiantes pusieron en el centro de sus preocupaciones a sus seres queridos, aunque también estuvo presente la añoranza de los amigos:

Fue bonito pasar tiempo con mi núcleo familiar, aprendimos muchas formas de convivir y pasar tiempo juntos. Pero después de un tiempo esto se comenzó a tornar más complicado, nos molestaba solo convivir con las mismas personas, y se quería regresar con los amigos, ya era necesario salir con amigos u otros familiares (NE 6/12/21).

Discusión

Paradigmas en crisis: perspectivas y retos curriculares de inicio del tercer milenio en la formación de profesionales de la educación

Desde mediados del siglo XX, se ha evidenciado una crisis de paradigmas en la que los ideales de la modernidad, que se originaron en el Renacimiento, no se han cumplido. De hecho, la llegada de la pandemia y las dificultades para controlar este fenómeno sin precedentes exacerbó el sentimiento de vulnerabilidad humana, lo cual, indudablemente, afectó a los sistemas educativos, que ya eran frágiles por sí mismos.

En efecto, las utopías que se originaron en el Renacimiento y que cobraron fuerza en México a principios del siglo XX (De Alba, 1995), como la Revolución mexicana de 1910, se han debilitado. Esta revolución, reconocida como uno de los movimientos sociales más significativos de América Latina en la lucha por garantías individuales, dio lugar a reformas gubernamentales comprometidas con la búsqueda de una vida mejor y justicia social para los grupos vulnerables. Entre estas reformas se incluyen la escuela rural mexicana y la educación socialista, que se centraron en ofrecer propuestas curriculares más equitativas.

La crisis provocada por la presencia del Covid-19 ha dejado en claro que es necesario repensar casi desde cero. Las reformas sociales de principios del siglo XX no pudieron contrarrestar en México los efectos perjudiciales del capitalismo. Más que nunca, la inequidad social está presente, y las formas de explotación se han diversificado, algunas ocultas y otras evidentes. La crisis social y la fragilidad humana son aspectos persistentes en un mundo donde prevalece la explotación del hombre por el hombre y la destrucción constante de la naturaleza por parte del “hombre civilizado”.

La crisis sanitaria mundial cuestionó los metarrelatos de la modernidad. En esta época, los paradigmas vigentes se invirtieron o, más bien, coexistieron con mayor intensidad. Esto se manifestó claramente en el grupo de estudiantes, donde la fe ciega en la ciencia y la razón propias de la modernidad retrocedieron. En su lugar, emergió con fuerza la necesidad de confiar en algo trascendente (por ejemplo, en Dios) ante la falta de una respuesta rápida de la ciencia para curar la nueva enfermedad. Resurgió el miedo premoderno y el enfrentamiento a la muerte debido a una epidemia desconocida.

En mi casa se empezaba a notar la desesperación, la frustración, el miedo, pero todo se descontroló cuando nos avisan que mi abuelo materno acaba de fallecer, se me partió el corazón al ver a mi mamá tan destrozada, no sabíamos que hacer, pues mi abuelo había fallecido en Sinaloa y allá lo

sepultarían. En ese tiempo, Sinaloa era el estado con más contagios y muertes por Covid en el país, teníamos demasiado miedo (NE 6/12/21).

Figura 1. Word Art elaborado por un alumno



Fuente: Banco de datos de la investigación

La vivencia del covid-19 ha desencadenado un debate en torno a las promesas de la modernidad. Quedan en evidencia tanto la infalibilidad como los límites de la ciencia, que en ocasiones se ralentiza en la búsqueda de respuestas. Esto nos recuerda que la antigua incertidumbre sobre el destino del ser humano está siempre presente y que el futuro seguro que se prometía desde los albores de la modernidad está lejos de alcanzarse. “Durante los días que experimenté en pandemia, mi vida se encontraba en un profundo vacío. Encerrado en las cuatro paredes de mi casa solo sentía una profunda desesperación, con ganas de salir corriendo” (NE 8/12/21).

En las narrativas estudiantiles, se han expresado postulados postmodernos críticos. Estos enfoques muestran que, a pesar de los avances científicos, todavía no hemos logrado alcanzar la utopía del desarrollo de la sociedad. La desigualdad social y la pobreza se han hecho evidentes en la vida familiar de los jóvenes durante la pandemia.

La pandemia es algo que ha puesto a todo el mundo de cabeza desde el día 1 en que comenzó, muchas pérdidas, mucho desempleo, mucha necesidad, etc. Nos cambió la vida a todos, ha costado mucho trabajo aprender a vivir así. Pero gracias a Dios y a mis papás nadie de mi familia se ha contagiado hasta ahorita. Pero también hay mucho lo cual agradecer; agradecer a la ciencia, médicos, y a nosotros mismos por el esfuerzo tan grande que hacemos al respetar las indicaciones (NE 13/12/21).

En sus narrativas debaten los discursos de la modernidad, porque a pesar de la ciencia, el riesgo en la humanidad no cede, siempre está ahí. “Pensaba en el riesgo que estaban corriendo mis papás al irse a trabajar” (NE 8/12/21); otra opinión gira en ese mismo sentido y puntualiza que aun con la vacuna el peligro seguía ahí: “Esta pesadilla aún no termina, hemos sabido sobrellevarla, pero no estamos a salvo totalmente, con la vacuna solo disminuye la posibilidad de contraer dicha enfermedad” (NE 16/12/21). El futuro es incierto para el hombre:

El tener que estar en confinamiento, encerrada en mi casa por el virus que se volvió una pandemia, me hizo pensar en el futuro incierto que nos esperaba a todos, pero sobretodo en mi familia y mi círculo cercano (NE 7/12/21).

En definitiva, ven sus procesos de formación con algo de recelo: “Quiero alejarme de las tecnologías, pero no tengo muchas expectativas de mi regreso a la escuela para no desilusionarme” (NE 8/12/21).

Las narrativas también han permitido identificar los retos y perspectivas curriculares que surgen a raíz de la enfermedad, así como las tareas pendientes en la agenda educativa encargada de formar a los profesionales de la educación que trabajarán con las jóvenes generaciones del siglo XXI. Algunos aspectos por destacar son los siguientes. En primer lugar, la pandemia marcó la entrada definitiva de las tecnologías en la educación. La educación virtual, que al principio de la pandemia se impuso como la única opción, evolucionó hacia una modalidad híbrida y parece que llegó para quedarse. Las tecnologías se han convertido en herramientas esenciales para la construcción del aprendizaje.

Esto plantea nuevos desafíos, como superar las prácticas educativas tradicionales que a menudo se disfrazan de modernidad con la presencia de las TIC. Además, es esencial responder a la necesidad de implementar enfoques alternativos de enseñanza que aprovechen al máximo las capacidades de las nuevas tecnologías. Por último, es crucial abordar los requisitos de evaluación en este nuevo entorno, diferenciando de manera profesional las pruebas de aprendizaje genuinas, creativas y originales de aquellas que se generan artificialmente o se basan en prácticas académicas deshonestas, como el plagio. Esto permitirá brindar una orientación adecuada para mejorar el proceso de formación de los jóvenes estudiantes.

Por lo tanto, en las primeras décadas del siglo XXI, como afirma Montaña (2020, citado por Huanca-Arohuana, 2022), es inminente abordar estos desafíos.

La necesidad de construir nuevas pedagogías no sólo en tiempos de pandemia, sino en contextos diversos; reconocer las bondades y las limitaciones en el uso de tecnologías como medios para la enseñanza frente a las condiciones socioeconómicas y culturales de regiones en países con enormes desigualdades (p. 2).

En segunda instancia, surge una cuestión de gran relevancia. La crisis social que se hizo evidente durante la emergencia sanitaria puso de manifiesto un contraste notorio. A pesar de los esfuerzos actuales de las universidades por proporcionar una educación con un enfoque humanista, orientada a fomentar visiones críticas, conciencia social y compromiso en sus estudiantes, la realidad muestra una sociedad donde prevalecen valores más alineados con el capitalismo deshumanizado, como la competitividad y el individualismo. Así, se plantea la necesidad de promover valores que fomenten una sociedad más justa mediante una educación de orientación humanista, lo cual se vuelve un desafío en un contexto socioeconómico predominantemente capitalista.

“Para mí la empatía ha sido fundamental en esta pandemia, muchas personas se quedaron sin empleo, por lo tanto, familias enteras se quedaron sin alimento; es triste y difícil esta situación” (NE 14/12/21). Algunas personas ven la solidaridad y la empatía como opciones para construir un mundo mejor: “Es tan importante ayudarnos entre todos para así poder hacer de este mundo un lugar mejor” (NE 9/12/21).

El tercer aspecto para considerar es la necesidad de que la educación se convierta en una alternativa cuyo propósito sea renovar las esperanzas de un futuro mejor, fomentar nuevas utopías y promover valores. Sin embargo, es fundamental comprender que la construcción de un mundo mejor no ocurre de manera mágica, sino a través de la colaboración y la disposición a servir de las personas. Esto implica romper con el excesivo egoísmo, que persigue la satisfacción de las necesidades individuales sin importar el costo o el daño al mundo y sus habitantes. En este contexto, una de las alumnas plantea una pregunta relevante mientras estudian los temas de la escuela rural mexicana y la educación socialista: “Maestra, ¿podremos algún día lograr ese mundo del que hablan, un mundo mejor?, porque yo veo que esto no ha cambiado nada, está igual que antes, o peor” (DC/A10/2023).

Los futuros profesionales de la educación fincan sus esperanzas, fe y confianza en su carrera como herramientas para desafiar la crisis pandémica y avanzar a mejores formas de vida: “Todo esto es una prueba más para nosotros los seres humanos, que tenemos que lidiar y poder evolucionar para poder enfrentar este tipo de problemas que se presentan” (NE

13/12/21). La ansiedad, depresión, angustia y miedo canalizados positivamente abren puertas: “El individuo debe estar preparado para romper más o menos completamente con el pasado, si fuera necesario, y considerar nuevos rumbos de acción que no se pueden guiar simplemente por hábitos establecidos” (Giddens, 1997, p. 96).

En resumen, la educación es una herramienta fundamental en la búsqueda de una convivencia social idónea y formas de vida mejoradas. Para ello, los profesionales de la educación deben adaptarse a las tecnologías de la comunicación, ya que se han convertido en herramientas esenciales y permanentes en este campo. Sin embargo, también deben comprender que —a menos que la educación se base en principios sólidos, humanistas y sostenibles— el mundo continuará en espera de tiempos más prometedores.

Conclusiones

La pandemia afectó diversas facetas de la vida cotidiana de los jóvenes universitarios y provocó cambios profundos en sus procesos de formación profesional. La escuela se trasladó a sus hogares, que pasaron a ser espacios multifuncionales, utilizados para el estudio, el entretenimiento, las comunicaciones e incluso, algunas veces, en campos de batalla entre hermanos por el espacio durante las clases o el tiempo libre.

Como el resto del mundo, los estudiantes se vieron afectados en lo más profundo de su ser al reconocer el riesgo y la vulnerabilidad, tanto de ellos mismos como de sus seres queridos, familiares y amigos, así como de la humanidad en general, al observar el aumento de casos y muertes por covid-19.

En este contexto, el currículo educativo se vio alterado en varias dimensiones. En el aspecto social, el currículo se enfrentó a contradicciones significativas debido a las múltiples influencias que ejercieron sobre él y la complejidad social resultante. En la dimensión institucional del currículo, se observó una transformación en los entornos de aprendizaje, con la creación de aulas improvisadas en los hogares, lo que desafió la noción de que la institución educativa se define por su infraestructura. Esto reveló que es en realidad un grupo de individuos que se reúnen en un espacio específico para alcanzar objetivos comunes.

En la dimensión didáctico-áulica, se presentaron desafíos tecnológicos, pedagógicos y de actitud en la construcción del conocimiento y en la práctica educativa en general. Sin embargo, a pesar de estos, la virtualidad permitió que la educación continuara. En lo que respecta a la dimensión explícita del currículo, surgieron dilemas en la selección de contenidos y programas educativos a seguir. Además, se evidenció un conflicto en el que el currículo oculto expuso desigualdades sociales, crisis y ansiedad estudiantil, a menudo

superando al currículo explícito debido a la necesidad constante de elegir entre lo urgente y lo valioso.

El estudio demuestra que se produjo una mezcla de emociones y sentimientos durante la pandemia, incluyendo caos, miedo, riesgo, confusión y desesperanza, así como fe, amor, esperanza, empatía y solidaridad. A medida que los estudiantes lograban equilibrar y enfocarse en reflexiones más positivas a nivel ontológico, manifestaban una actitud más comprometida y positiva hacia la continuación de sus estudios.

Por otro lado, aquellos estudiantes que tenían dificultades para lidiar con el caos, la angustia y la ansiedad, estuvieron en riesgo de experimentar estancamiento, crisis emocionales y educativas. Los hallazgos del estudio, por tanto, indican que las personas que poseen una sólida base de seguridad tienden a enfrentar los desafíos con mayor valentía (Bowlby, 1998). Una estudiante lo resume de la siguiente manera: “Soy tan afortunada de tener una familia y amigos que me ayudan y me alientan sobre todas las cosas. Con pandemia o sin pandemia, sé que siempre estarán para mí” (NE 14/12/21).

En resumen, este estudio resalta la importancia del papel del maestro en la atención integral de los estudiantes. Durante la pandemia, los maestros que mostraron sensibilidad pudieron identificar y abordar de manera integral los efectos del fenómeno en sus alumnos, lo que contribuyó a mantener en curso sus trayectorias educativas y su bienestar emocional. Sin embargo, al igual que los estudiantes, los maestros también experimentaron confusión y no siempre pudieron brindar una atención asertiva a los aspectos académicos y socioemocionales de sus alumnos.

Futuras líneas de investigación

Las futuras líneas de investigación que se desprenden de este estudio se presentan como una amplia gama de oportunidades. En primer lugar, existe la necesidad de adentrarse en un estudio más profundo de las identidades estudiantiles con el propósito de comprender de manera más completa las características de las generaciones estudiantiles del nuevo milenio.

En segundo lugar, es crucial analizar las experiencias exitosas tanto de docentes como de estudiantes que surgieron en el ámbito de la educación virtual, lo cual puede servir como modelos educativos por seguir. Por último, se debe continuar profundizando en los desafíos relacionados con el currículo en la educación superior en el contexto actual y en diversos entornos, particularmente en lo que concierne a la formación de futuros profesionales de la

educación. Todos estos esfuerzos están dirigidos a mejorar los procesos de formación de estos futuros profesionales, quienes tendrán la importante labor de sembrar la semilla de la educación en las mentes de los niños.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Ed. Paidós.
- Arteaga, B. y Camargo, S. (2009). El surgimiento de la formación de docentes en México como profesión de Estado: Enrique C. Rébsamen y la creación de las primeras Escuelas Normales. *Revista de Investigación Educativa*, 2(3), 121-133. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432009000300006
- Behar, D. S. (2008). *Metodología de la Investigación*. Editorial Shalom.
- Bertello, N. P. y Paredes, S. (2021). Currículum y pandemia: reflexiones sobre la priorización y selección de contenidos. *Kairos. Revista de Temas Sociales*, 25(48), 27-41. <https://revistakairos.org/wp-content/uploads/CURRICULUM-Y-PANDEMIA.-Reflexiones-sobre-la-priorizacion-y-seleccion-de-contenidos.pdf>
- Bowlby, J. (1998). *El apego y la pérdida*. Paidós.
- De Alba, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila Editores.
- Decreto DOF: 29/08/1978. Que crea la Universidad Pedagógica Nacional. 29 de agosto, de 1978. México. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/30837/decreto_upn.pdf
- Ducoing, P. (2004). Origen de la Escuela Normal Superior de México. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, 6(3), 1-14.
- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. *Revista Científica EFI. DGES*, 6(10), 13-25.
- Engels, F. (1876). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. *Revista Die Neue Zeit*, 2(44), 1-18.
- Flores, Y. (2019). Escuelas Normales Rurales en México: movimiento estudiantil y guerrilla. *Revista de Ciencias y Humanidades*, 40(87), 1-10. https://www.researchgate.net/publication/334476423_Escuelas_Normales_Rurales_en_Mexico_movimiento_estudiantil_y_guerrilla
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época*

contemporánea. Ediciones Península.

- Hernández, A. (2010). La formación para la profesión docente: una visión desde la experiencia cubana. En P. Carnicero, P. Silva y T. Mentado (coords.), *Nuevos retos de la profesión docente. II Seminario Internacional RELFIDO* (pp. 12-22). FODIP.
- Huanca-Arohuanca, J. W. (2022). “Hemos aprendido a la mala a hacer este tipo de educación”. Narrativas sobre educación en tiempos de pandemia. *Educação Ciências Cultura*, 27(1), 1-13.
<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/educacao/article/view/9783/0>
- Martín, D. R. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 337-349. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173541114020>
- Nieva, J. A., y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21.
http://scielo.sld.cu/scielophp?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020). Declaración de la OMS tras superarse los 100 000 casos de COVID-19. <https://www.who.int/es/news/item/07-03-2020-who-statement-on-cases-of-covid-19-surpassing-100-000>
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Aique Grupo Editor.
- Supo, J. (2014) *Cómo elegir una muestra. Técnicas para seleccionar una muestra representativa*. Ed. Bioestadístico EIRL.
- Torres, J. (1998). *El currículum oculto* (6.ª ed.). Ediciones Morata.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Editorial Fausto.

Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Josefina Madrigal Luna
Metodología	Josefina Madrigal Luna
Software	No aplica
Validación	Josefina Madrigal Luna, Celia Carrera Hernández y Yolanda Isaura Lara García. (Igual)
Análisis Formal	Josefina Madrigal Luna (Principal), Celia Carrera Hernández y Yolanda Isaura Lara García. (Apoyan)
Investigación	Josefina Madrigal Luna (Principal), Celia Carrera Hernández y Yolanda Isaura Lara García (Apoyan)
Recursos	Josefina Madrigal Luna (Principal), Celia Carrera Hernández y Yolanda Isaura Lara García (Apoyan)
Curación de datos	Josefina Madrigal Luna (Principal), Celia Carrera Hernández y Yolanda Isaura Lara García (Apoyan)
Escritura - Preparación del borrador original	Josefina Madrigal Luna (Principal), Celia Carrera Hernández y Yolanda Isaura Lara García (Apoyan)
Escritura - Revisión y edición	Josefina Madrigal Luna, Celia Carrera Hernández y Yolanda Isaura Lara García (Igual)
Visualización	Josefina Madrigal Luna, Celia Carrera Hernández y Yolanda Isaura Lara García (Igual)
Supervisión	Josefina Madrigal Luna
Administración de Proyectos	Josefina Madrigal Luna
Adquisición de fondos	No aplica