

# Ventanas y espejos: la educación en México durante la pandemia (2019–2021)

Manuel Gil Antón

---



Niña indígena al margen de la educación.

Fuente: imagen tomada de *El Sol de México* (2022).

---

Gil Antón, M. (2022). Ventanas y espejos: la educación en México durante la pandemia (2019-2021). En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos, A. C. Ríos Castillo y T. de J. García Cortés (coords.), *Desarrollo profesional docente: la evaluación de los aprendizajes escolares durante y después de la pandemia* [col. Textos del Posgrado n. 7] (pp. 17-23). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

---

## Introducción

Durante casi dos años, buena parte del proceso educativo en el país tuvo que adherirse a lo que, en palabras precisas, podemos llamar *educación remota de emergencia* (ERE), que no es lo mismo que *educación a distancia* (ED). ¿Cuál es la diferencia? A juicio de los expertos, una cosa es intentar reproducir las condiciones escolares presenciales, a través de medios electrónicos (ERE), y otra, muy distinta, es un proyecto, en estricto sentido correspondiente a la educación a distancia (ED), pues el segundo cuenta con una tradición de décadas, implica una conciencia de la plataforma que se emplea; con base en esta forma de vinculación cuenta con una estrategia pedagógica especial, que implica una serie de procesos de preparación y condiciones de apoyo a una capacidad autodidacta –y materiales muy específicos adecuados a la modalidad– que no son equivalentes a dar continuidad a la modalidad presencial empleando teléfonos inteligentes, computadoras y, menos aún, la televisión.

En esta contribución –la cual considero una gran distinción de mis colegas de la Normal Superior Profr. José E. Medrano R., al permitirme participar en su serie de libros *Textos del Posgrado*– propongo a la reflexión de quienes tengan la bondad de leerla dos grandes temas: por un lado, el análisis de la decisión de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y del Ejecutivo Federal, de dar continuidad a los procesos educativos en condiciones de pandemia, de manera centralista y, de forma sorprendente, ¡conservando los planes de estudio bajo el supuesto de la ausencia de la pandemia! Es decir, dar continuidad a las “clases” con independencia de lo que se vivía en el país y en el mundo. Por el otro, analizar cómo el empleo de las opciones tecnológicas –cuando fue posible dada la brutal desigualdad que vivimos en el país en términos sociales, que se refleja en las brechas entre sectores sociales en cuanto a los servicios educativos y el acceso a la tecnología– permitió que estos dispositivos fuesen ventanas que permitían el vínculo del magisterio con el alumnado y, a su vez, fueron espejos de nuestra práctica.

### **El centralismo: ¿hacer de cuenta que no pasaba nada?**

Un aspecto, sobre el que se ha pensado poco, es que la suspensión de las actividades presenciales en las escuelas no derivó –de ninguna manera– de la sospecha o evidencia al respecto del grado mayor de riesgo de contagio en el contexto de los planteles escolares. No había noticia que así lo indicara, ni estudios que respaldaran semejante hipótesis.

Lo que sí era claro, es que el mecanismo más eficaz para reducir la movilidad en la vía pública consistía en el cierre de las actividades presenciales en las escuelas: 35 millones de personas, entre estudiantes y docentes, a los que se sumaban madres, padres y abuelos de familia en el traslado a los planteles, implicaba la súbita reducción de viajes, carga en los servicios de transporte colectivo, disminución de conglomerados al inicio y al final de las

actividades diarias. Era el mecanismo más eficaz e inmediato para que millones se “quedaran en casa”. No es exagerado afirmar que, con esta medida, las autoridades encargadas de la salud pública conseguían, de una manera casi automática, que una cuarta parte –al menos– de la población se recluyera, o no saliera a las calles, orientada por la continuidad de los cursos en todos los niveles y modalidades que lleva a cabo el sistema educativo nacional.

En los primeros meses, como en casi todo el mundo, lo imprevisible del suceso de la pandemia (quizá uno de esos hitos en la historia humana que sirven de mojón en el devenir, y suelen convertirse en referencias, esto es, en un “antes” y un “después” –de la COVID-19 en este caso–), generó respuestas que no podían ser más que propias de una emergencia. La fase en la que la clausura del cotidiano viaje de ida y vuelta a la escuela, y en la tarde a la papelería o a casa de alguien para realizar trabajos en grupo, fue repentina, y no podía generar más que soluciones de corto plazo: la escolarización remota o algo semejante era ineludible. He aquí una sutil distinción: no es lo mismo la *escolarización* remota provocada por la emergencia, que la opción por la *educación* remota a la que se hace referencia en el primer párrafo de este escrito. En un caso resultó inevitable debido a las decisiones derivadas de las autoridades sanitarias, en el otro, fue una decisión política y educativa.

Luego de los primeros meses, y después del periodo vacacional en el calendario, la decisión que se tomó para el ciclo 2020-2021 descansó en lo que propiamente es la *educación remota de emergencia* como plataforma para no romper el vínculo pedagógico en el país. ¿Cuáles fueron sus características?, ¿qué debates ocurrieron?, y ¿qué subyace a este proceso?

El día del inicio de clases, agosto del 2020, en su conferencia matutina, el presidente de la República anunció la continuidad de las actividades educativas. Al lado del jefe del Ejecutivo, estaba el entonces secretario de Educación, Esteban Moctezuma, y los acompañaban seis personas. Eran quienes cuentan con la concesión de los principales canales electrónicos de comunicación televisiva. El presidente anunció que arrancaba el ciclo escolar, y que lo que habría serían “clases”, no actividades para hacer en casa. Fue insistente: serán clases y habrá calificaciones. Es decir, arrancaba el año escolar con los planes y programas de estudio como estaban previstos sin la circunstancia de la pandemia.

El secretario afirmó que, con el programa *Aprende en casa*, que transmitiría por televisión “las clases” correspondientes a todos los grados cada día, se daba continuidad a las labores educativas en el país.

Un par de meses antes, en una reunión en la SEP, quien esto escribe fue convocado para conocer cómo sería la continuidad del proceso escolar, y nos fue presentado un plan que entonces se llamaba *La escuela en casa*. Tras una serie ríspida de intercambios con la autoridad, fue posible, al menos, contener el sentido de ese nombre, dado que la escuela no cabe en la casa, son dos instituciones con actores, procesos y estructuras distintos e incomparables...

La crítica a la manera de resolver el problema de la continuidad del vínculo pedagógico, vía centralista y por televisión, no causó mella en las autoridades.

La decisión de coordinar el esfuerzo nacional de continuidad a las actividades escolares, auxiliado por la televisión, tenía sentido, sí, pero un riesgo inevitable: el buen juicio es que este medio de comunicación es el más extendido en el territorio, de tal manera que sería accesible a más personas en edad escolar (dada la enorme desigualdad en el acceso a medios alternativos como computadoras e instrumentos semejantes, señal de internet –mucho menos con banda ancha– e incluso teléfonos celulares con tecnología avanzada y recursos para contar con datos para bajar y subir la señal y los trabajos encomendados). El riesgo sin salida es que, por definición, la transmisión televisiva es pedagógicamente “bancaria” en términos de Freire, dado que hay un emisor, un mensaje, un receptor y nula interacción.

Imanol Ordorika suele recordar unos versos de Antonio Machado que dicen:

Se miente más de la cuenta,  
por falta de fantasía:  
También la verdad se inventa.

Y tiene razón poética y real lo que Machado advierte: ¿por qué las autoridades de la SEP federal decidieron, de manera centralista, el modo de continuar con la relación educativa? ¿Cuál fue la razón por la que se sostuvo, en todos sus términos, el contenido de los programas de estudio como si no hubiese pandemia? ¿A qué se debe que no se haya generado una concepción federalista que, en los muy distintos contextos del país, abriera espacio para alternativas diversas que fuesen acordes con esas condiciones específicas?

Hubo propuestas: concentrar el tiempo dedicado a la escuela, atendiendo a los distintos grados de estudio, a labores programadas y creativas de lectura, de redacción de cuentos o relatos, el empleo de conocimientos matemáticos adecuados a los tiempos de pandemia, o el empleo de muchos contenidos sobre las consecuencias del cambio climático. A manera de idea general, por ejemplo, se sugirió hacer del tiempo de pandemia y reclusión en las casas, el espacio para un gigantesco club de lectura o de cine, adecuando los contenidos por edades, de lo que derivarían avances en aprendizajes centrales. La respuesta fue contundente: “serán clases”, las televisoras por un módico precio transmitirán los cursos con actores que fingirán ser maestras y maestros –luego esto se modificó– y desde el Río Bravo al Suchiate, el martes *equis* del mes *sutano*, a las 8:20 a.m., todas las niñas y niños de tercer grado de primaria desarrollarían la misma lección: suma de fracciones, por decir algo.

Insisto en que se propuso a las autoridades que se solicitaran proyectos específicos a grupos de docentes que, en sus contextos específicos, pudieran hacer sugerencias y desarrollar procesos que fuesen adecuados a las circunstancias y recursos... No fueron escuchados.

A la imaginación se le cerró la puerta, para asegurar, con el candado del “ogro pedagógico”, cerrar esa posibilidad en aras del control del proceso. Este mismo mecanismo se impuso para el ciclo 2021-2022. Triunfó la idea del control central, que desperdicia la creatividad local.

Por supuesto que hubo iniciativas situadas muy creativas, que merecen incluso ser recopiladas para su estudio pues rebasan las soluciones derivadas de la pandemia y generan nuevas ideas para los procesos de aprendizaje. Pero fueron realizadas, cuando se pudo, a pesar de la decisión de la SEP, no con su apoyo ni beneplácito.

Este tema, el primero de estas cuartillas, debe movernos –creo– a una reflexión más honda: sin romper el centralismo en las decisiones, eliminando la participación de las y los profesores del país, ni en caso de pandemia ni en la “normalidad” podrá avanzar una idea de transformación educativa perdurable.

Teníamos condiciones con grados de libertad como nunca, derivadas de la desgracia de la pandemia, y respondimos como siempre: sin imaginación, sin fantasía.

### **Ventanas y espejos: la ruptura del punto ciego**

Las epidemias e incluso pandemias no son nuevas en la historia humana, más bien, han sido frecuentes y demoledoras. ¿Qué tuvo de especial esta, la de COVID-19, que ni siquiera se puede considerar la más letal de la que se tenga registro? Dos cosas: su alcance global, su expansión a todo el planeta con diversos grados de agresividad, y –no hay que dejarlo de lado– la conciencia mundial, a su vez, del avance de la enfermedad, gracias a las nuevas tecnologías: nos fue accesible, ya sea por la radio, la televisión o los aparatos de avanzada tecnología, advertir en tiempo real el avance de la contingencia sanitaria.

El mundo se enfermaba, y al virus no se le podían poner puertas: se colaba por cualquier lado. Este fenómeno hacía que el acontecimiento, además de su gravedad, tuviese una conciencia de magnitud nunca antes advertida por tantos millones de personas.

Se puede añadir otro rasgo del modo de vivir la pandemia, en el terreno educativo: aunque no estuvo al alcance de todos, la disposición de recursos tecnológicos para realizar procesos que intentaban ser educativos a través de plataformas que permitían observar a las y los alumnos en los pequeños recuadros de vinculación virtual.

En ese sentido, las computadoras y otros dispositivos fueron ventanas a través de las cuales pudimos ver a las y los alumnos. Pero no solo eran sus caras –cuando encendían o podían encender las cámaras– sino sus casas, sus condiciones de vida reflejadas por los ambientes que se asomaban en las pantallas. En general, nuestra mirada al estudiantado se agota en sus caras

y cuerpos, en la presencialidad de los salones, pero en esta ocasión pudimos advertir que la evidencia que enviaba la madre o el padre de familia incluía el sitio, por ejemplo, de dónde estaba situada la televisión: en algunos casos, sobre el burro de planchar, arriba de un ropero o en el amplio espacio de una habitación confortable. Fueron visibles las y los alumnos en sus contextos, en sus viviendas: y fue posible tomar conciencia de hacinamientos, de falta de espacio y silencio para poder estar atentos, de la incapacidad de usar el mismo recurso tecnológico cuando se tenía a hermanas o hermanos en distintos grados...

Esas ventanas no son triviales, y es preciso, antes que el recuerdo o los testimonios se borren, hacer un recuento de lo que aprendimos, como docentes, en ese atisbo a las condiciones de vida y estudio de nuestras y nuestros alumnos. Ventanas, sí: ¿qué aprendimos de ello como profesionales de la docencia?

Por otro lado, y me atrevo a hacer una conjetura fuerte, en el caso de la pandemia que aún vivimos: por primera vez en la historia se perdió el punto ciego de la cotidianidad: en la actividad educativa presencial, lo que no vemos es a nosotras o nosotros mismos en nuestra función docente. Es ese el punto ciego: nosotros y nuestra forma de trabajar. Pero mediante los recursos tecnológicos, éramos visibles para nosotros mismos, pues estas plataformas permiten al emisor advertir su actividad.

Fueron espejo: ¿qué tipo de docente nos fue dado mirar, ese que habita en nosotros y no habíamos visto nunca? ¿Una docente o un profesor que daba instrucciones, que poseía el conocimiento y lo distribuía a sus estudiantes de una forma unidireccional? ¿Una profesora o un maestro que se esforzaba por conseguir, en lo poco que se podía, ambientes de aprendizaje en que las y los niños eran actores del proceso, no sujetos-cubeta que captaban nuestro saber, o el del libro de texto respectivo?

Ventanas, sí, pero también espejos: y en esta segunda dimensión, hay, de nuevo, multitud de testimonios a recoger y emplear como formas de reflexión sobre nuestras actividades. El Quijote, en sus aventuras, uno de los caballeros a los que se enfrenta es al Caballero de los Espejos, y la batalla es muy fuerte, no tanto por la fuerza del adversario, sino porque al pelear con él, constantemente se veía reflejado el ingenioso hidalgo.

¿Nos haremos cargo de ese docente, de esa docente que vimos, que somos nosotras, esas personas que nunca vemos en la actividad presencial? Se dirá que la propia plataforma tecnológica conducía a cierta forma de trabajo, pero si el proyecto pedagógico es de *equis* o *zeta* forma, no importa tanto la tecnología empleada –computadora o gis y pizarrón–: se cuele, en cualquier dispositivo, una concepción de la docencia a la que tenemos que mirar de frente.

## Cierre

Sin duda, estas palabras tienen, como destinatario inicial, a quien las escribe, como condición de ser posibles vehículos para la comunicación con otras y otros colegas de profesión. Los puntos centrales que las sostienen son:

- a. Diferenciar la educación o escolarización remota de emergencia de la educación a distancia,
- b. Reflexionar en los costos y razones de un centralismo educativo nacional, que no permitió, de nuevo, que la creatividad y capacidad de innovación del magisterio tomaran la batuta en la contingencia,
- c. Hacernos cargo de lo que vimos desde las ventanas tecnológicas, cuando fue posible, y a su vez, de los espejos en que nos vimos de frente, sin remedio, pues uno de los cuadritos en la pantalla era yo, era cada una de nosotras, las y los docentes, y
- d. Generar espacios para que, al volver paulatinamente a la presencialidad, lo vivido y experimentado en la pandemia tenga efectos en la consideración de nuestro trabajo.

Ya estamos regresando a la “nueva normalidad”: ¿tiene sentido volver a hacer lo mismo que antes, sin sacar un saldo de lo vivido, y esperar que, a pesar de hacer lo mismo, sea posible esperar otros resultados? Lo más probable es que no.

Cierro esta colaboración con la sencillez que la ignorancia de tantos procesos que hemos vivido impone a todas y todos: ¿No valdrá la pena, o será muy necesario, dedicar tiempo colegiado a compartir lo aprendido, los dilemas vividos, las soluciones imaginadas o puestas en práctica? Considero que sí: ojalá tengamos el valor de no cerrar esas ventanas, ni trizar los espejos, en aras de volver a lo de siempre y como siempre.

**Manuel Gil Antón.** Es Doctor en Ciencias con especialidad en Metodología y Teoría de la Ciencia por el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV), Maestro en Ciencias Sociales con Especialidad en Sociología por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede México, y Licenciado en Filosofía por la Universidad Iberoamericana. Entre 1981 y 2010 fue profesor e investigador en la Universidad Autónoma Metropolitana, tanto en la Unidad Azcapotzalco como en Iztapalapa. A partir del 2010 ingresó al Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México. Sus líneas de investigación son sociología de la educación; actores, procesos y estructuras en la educación superior; epistemología de las ciencias sociales y metodología de la investigación social. Correo electrónico: mgil@colmex.mx