

Docencia y vínculos pedagógicos con la sociedad: experiencias de una comunidad durante la pandemia

Teaching and Pedagogical Bonds with Society: Experiences from a Community during the Pandemics

Narja Irlanda Guerrero Tejero
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, MÉXICO
gnarja@hotmail.com

Irán Guadalupe Guerrero Tejero
UNAM, MÉXICO
iranguerrero@gmail.com

Una comunidad puede no estar conectada por el Internet, pero sí por sus historias, por las relaciones entre sus habitantes, estudiantes y docentes. Con frecuencia hacemos juicios: si los docentes son buenos o malos, si el programa nacional o la pandemia son positivos o negativos, pero no nos detenemos a analizar qué ocurre y por qué (Frank, 1992).

Este texto narra algunas experiencias de una docente, de niños, madres y padres de una comunidad que intentan mantener el vínculo pedagógico a pesar de la distancia impuesta por la pandemia. Tiene como objetivo adicional mostrar aspectos que no son tan evidentes para algunos funcionarios, implementadores, investigadores o docentes.

La comunidad a la que nos referimos es considerada de alta marginación y pobreza extrema, a pesar de encontrarse a 20 minutos de la capital del estado de Yucatán, justo cruzando el periférico de la ciudad. La llamaremos aquí “Agua suave”. Esta comunidad tiene alrededor de 450 habitantes; muchos de ellos laboran en el relleno sanitario ubicado a menos de 10 minutos de la comunidad, así como en diversas compañías recolectoras de basura. Los más jóvenes

trabajan como empleados en tiendas y comercios de la capital. La mayor parte de las mamás son amas de casa que siempre buscan cómo generar ingresos extra para el hogar. La comunidad es blanco de problemas sociales como el alcoholismo, la drogadicción, o la violencia intrafamiliar.

Por su cercanía con la ciudad, “Agua suave” es beneficiaria de apoyos económicos y programas de servicios a los habitantes por parte del gobierno del estado, el Ayuntamiento y algunas asociaciones civiles. Recientemente, una nueva clínica de alta especialidad y las oficinas estatales del Congreso fueron ubicadas a la entrada de la comunidad; sin embargo, lo anterior no propició alguna oportunidad laboral para la gente de “Agua suave” en esos espacios. Ni siquiera el transporte público mejoró: mamás, papás y jóvenes deben caminar a la salida de la comisaría para poder trasladarse a la capital. Los jóvenes que desean continuar sus estudios enfrentan dificultades para acudir a instituciones que ofrezcan estudios de media superior.

La mitad de los 450 habitantes de “Agua suave” concluyeron la primaria. Los años promedio de escolaridad son cinco. Alrededor de 10% de los pobladores no lee ni escribe, y aproximadamente 50% aún habla maya, de acuerdo con la información disponible (Ayuntamiento de Mérida, 2008).

“Agua suave” tiene dos parques con acceso a Internet. Niños y padres solían acudir a estos lugares para conectarse desde sus teléfonos. Las computadoras no son comunes en las casas de la comunidad, sólo en la escuela, donde los niños cuentan con cuatro computadoras sin Internet, para hacer consultas en libros y materiales precargados. En estos equipos realizan actividades, las proyectan o las imprimen. Los padres no pagan por los consumibles de estos equipos, como ocurre en otras escuelas.

Esta comunidad cuenta con un preescolar y una escuela primaria multigrado con servicio de alimentación, que diariamente recibe a 37 niños de la comunidad. A esta escuela asisten también algunos niños de la ciudad cuyos padres no alcanzaron cupo en otras escuelas o se incorporaron tarde al curso escolar por alguna mudanza.

Esta escuela primaria es unitaria, pues cuenta con una sola docente. No hay profesor de educación física o artística. La maestra compensa esta ausencia de docentes invitando a asociaciones o ins-

tituciones que ofrecen actividades artísticas, recreativas, de limpieza de la comunidad o de atención a la salud: policías, psicólogos, trabajadores sociales llegan a la comunidad para mostrar a niños, mamás y papás otras formas de participar en el mundo. La profesión docente en estas condiciones es un reto para ella, quien realiza continuamente adaptaciones para desarrollar su ejercicio docente en el aula, acompañar a los niños de diferentes edades y grados, además de apoyar las demandas de la comunidad y de los programas que llegan a ésta.

En medio de la pandemia que mantiene reclusos a docentes y alumnos (aunque no necesariamente a los papás, por la naturaleza de su labor) tienen lugar algunas historias que expresan cómo los vínculos pedagógicos construidos con niños y padres tratan de superar la distancia que es breve en kilómetros, pero amplia en condiciones sociales.

Mi cochino por un celular. José tiene 12 años. Es uno de 11 hermanos. Se dedica a trabajar en sus ratos libres y no “a perder el tiempo”, como dice a sus compañeros; con sus ganancias apoya a su familia y solventa sus propias necesidades. Deshierba, limpia y pinta casas en la comunidad. Su mamá se dedica al hogar, su papá trabaja en la planta de basura de la comunidad. Sus hermanos laboran en una incubadora de pollos, otros son meseros, cuidan y limpian en casas, o bien, se desempeñan en un invernadero plantando champiñones que se venden a los restaurantes.

Por mucho tiempo ahorró porque deseaba comprar un cochino para criarlo. A veces sus hermanos se “apropiaban” de sus ahorros; en otras ocasiones él los gastaba en comprar “charritos” (una botana local) y refrescos a sus compañeros ante las quejas de su mamá.

José es uno de esos niños que no se había podido comunicar directamente con su maestra, quien envía diariamente actividades e indicaciones a sus alumnos, a través de sus madres, empleando *WhatsApp*. Mes y medio después de iniciar la jornada de Sana Distancia, José pidió ayuda a la comisaría de su pueblo para llamar a la docente y avisarle que había invertido su dinero en comprar un celular (por supuesto, la compra del cochino se pospuso otra vez). El teléfono no tiene *WhatsApp* ni conexión a Internet, sólo le permite hacer llamadas.

El nuevo problema era que no tenía “crédito” o saldo para usarlo. La maestra recibió la inesperada llamada y se emocionó por lo que era prioritario para José en ese momento: conservar la comunicación con su maestra y seguir participando en las actividades de la escuela. Maestra y alumno, juntos, solucionarían la falta de “crédito” y encontrarían modos de usar ese celular para mantenerse comunicados.

Los niños perdidos. Dos niños del grupo no se comunicaron con la maestra durante las primeras semanas de contingencia. La ausencia de estos niños fue un asunto de extrema importancia, pues las madres y la comisaria fueron a indagar qué era lo que ocurría, a pesar de las restricciones. Estos niños y sus madres se mudaron temporalmente de domicilio, debido a que los padres se pusieron violentos a raíz de la ausencia de alcohol ante ley seca. Las mamás decidieron irse con familiares a pasar la contingencia.

Los niños y sus madres ya regresaron a la comunidad y están retomando sus actividades. Aunque no hay comunicación directa entre la docente y ellos, la ausencia de “bardas” o paredes entre las casas permite que los niños pregunten a los de la casa de un lado sobre la tarea que marcó la maestra. Ella ahora envía también indicaciones grabadas en audio para hacerles llegar la información.

Además de la violencia intrafamiliar, las familias enfrentan una difícil situación económica. Algunos niños no pueden ver la programación nacional de la SEP debido a que la televisión y el celular están en las casas de empeño. Para otros niños la situación ha mejorado un poco, pues algunos padres han recuperado sus empeños gracias a los empleos temporales que ha ofrecido el relleno sanitario.

Lo que sigue siendo efectivo, más allá de las carencias y los problemas, es la organización entre varias madres de la comunidad. Muchas mamás están pendientes no sólo de sus hijos, sino también de los otros niños: comparten información por teléfono, se visitan en situaciones de emergencia, además de que la comisaria del pueblo y su secretaria los mantienen informados sobre los hechos, e incluso ayudan a la comunicación con la maestra de la escuela cuando las familias no tienen teléfono celular.

La comisaria. Es una señora joven que se mudó a “Agua suave” y que muestra disposición para la gestión conjunta. Mamás, alumnos y maestra participan en las gestiones y en la elaboración de “oficios”

de solicitudes que la comisaria, con madres y niños, solía llevar al Ayuntamiento los miércoles. Así fue como se consiguió la conexión a Internet en los parques e inició la gestión de un cajero automático. La comisaria trabaja en el centro integrador del bienestar de “Agua suave”, a donde cada mes llega un banco de alimentos. Antes de la pandemia, ella daba clases de educación física a los niños de la primaria los lunes. Su trabajo se complica cuando ocurre un deceso, pues por las costumbres de “Agua suave”, los ritos de despedida requieren más tiempo y esfuerzo.

La gente del pueblo responde muy bien a las iniciativas de la comisaria, quien centralmente realiza su labor caminando y avisando de las gestiones, resultados o hechos del pueblo de casa en casa. Ella muestra preocupación y esfuerzo para procurar la comunicación y la organización de la comunidad.

Las madres mediadoras de los procesos enseñanza y aprendizaje. Los niños de “Agua suave” tienen en su escuela dos computadoras portátiles y dos computadoras de escritorio. Estos equipos no tienen conexión a Internet, pero sí material con el que pueden realizar búsquedas y consultas. Dos de estos equipos permiten la impresión de actividades, pero no se pueden comprar tintas o consumibles debido a que existe la orden de las autoridades educativas de no invertir más en tecnología, aun cuando la escuela cuenta con recursos estatales y federales.

Al inicio de las estrategias nacionales implementadas para aprender en casa debido a la pandemia, las madres de familia enfrentaron diversas dificultades. Algunas no podían “copiar” las indicaciones del programa de televisión, por lo que optaron por “tomar foto” al televisor con su celular. Otra dificultad se presentó cuando los niños debían elaborar sus actividades de aprendizaje consultando sus libros, pero éstos estaban en la escuela, por acuerdo de la maestra y los padres para evitar olvidos y traslados diarios. Los padres no podían abrir los libros desde los sitios web oficiales: la Conaliteg o el catálogo disponible en la página <https://www.aprendeencasa.mx> debido a que requieren una buena conexión a Internet para poder visualizar los libros, pero no necesariamente para descargarlos. La maestra envió los libros mediante *WhastApp*. Niños y padres leen en el celular estos libros y *El Principito*, otro libro que la maestra pidió

a los niños que lean, ante la imposibilidad de que se lleven a casa libros de la biblioteca de aula, como solían hacerlo.

Las madres de familia hacen la tarea con sus hijos y enfrentan con ellos sus dudas. Una madre intenta hacer unas divisiones con su hija un sábado. Anota sus propias dudas en un cuaderno, las escribe, les toma foto y se las envía a la maestra. La maestra responde detallando el procedimiento. Así, muchas madres escriben preguntando diariamente qué hacer cuando las preguntas no caben en una hoja, para saber si pueden usar hojas blancas o de cuadros o avisar que se les descompuso el celular.

La maestra y sus realidades. Los niños de la comunidad de “Agua suave” cuyos padres pueden pagarlo, tienen un servicio básico de televisión de paga debido a que no siempre se pueden ver los canales digitales. La maestra, a pesar de vivir en la capital, no pudo ver los primeros días el programa en la televisión, pues no se veía el canal digital en su televisor y tampoco cuenta con servicio de televisión de paga. Tiene Internet desde hace dos años gracias a una batalla de varios con la empresa telefónica (que nunca se lo instaló) y pequeños distribuidores que enfrentan conflictos con el Ayuntamiento, que no permite ubicar cableados en ciertas colonias de la ciudad. El Internet no es una realidad uniforme para todos los docentes mexicanos.

A mediados de marzo, justo antes de iniciar la Jornada Nacional de Sana Distancia, la maestra, por cuenta propia, decidió trabajar sobre el Covid con un cuadernillo, videos y ejercicios, con lo que los niños tuvieron algo de información previa al inicio de la pandemia. La maestra recibió la programación semanal de la estrategia nacional y, con retraso, los datos de su cuenta de correo de *Google*. La docente “asiste” a la capacitación de *Google*, envía las fotos que le solicitan de su “asistencia” virtual a la capacitación, sostiene reuniones con su supervisora, envía documentación, ve y escucha conferencias y foros que le ofrecen sugerencias para “virtualizar su enseñanza”, además de atender diariamente, por *WhastApp*, a niños y madres de familia. Ella tenía poca experiencia con el *Skype* y ninguna con el *Zoom*, pero ahora realiza sesiones previas a sus reuniones con colegas para verificar que su cámara se vea y el audio se escuche.

La maestra señala que le hubiera gustado recibir la programación mensual para poder diseñar mejor las actividades extra o de apoyo.

Siente que la actividad o experiencia que dan a los niños mediante la TV no se puede modificar, pues eso implicaría diseñar y enviar diariamente una actividad que contravendría la indicación nacional.

Ella imagina el escenario del 1 de junio y estima: “30 niños son 30 carpetas, si sigo lo que SEP dice voy a tener como 5 tareas por día, por 20 días: 100 tareas por niño para calificar” (lo que hay que multiplicar por 30). Además “los voy a recibir con los ojos cuadrados” por las horas de ver televisión.

Los vínculos pedagógicos se construyen, no ocurren por generación espontánea. Las condiciones en las que toman forma o se reconfiguran no siempre son evidentes para los observadores o implementadores que dan por hecho ciertas condiciones. El relato muestra que docente, padres y niños emplean su imaginación pedagógica y su autonomía comunitaria (González, 2008) para enfrentar la cotidianidad, la propia reclusión, los miedos y las incertidumbres ante la pandemia.

REFERENCIAS

- Ayuntamiento de Mérida (2008). *Diagnóstico comisaría*. Mérida: Ayuntamiento de Mérida.
- Frank, C. (1999). *Ethnographic eyes. A teacher's guide to classroom observation*. Portsmouth: Heinemann.
- González, A. (2008). Ética y valores en la participación y organización comunitaria como bases de la estrategia gerencial para el desarrollo local sostenible. *Multiciencias*, 8(2), 205-212. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/904/90480210.pdf>