



Reflexiones sobre las prácticas sociales y la enseñanza virtual en las escuelas normales en tiempos de COVID-19

Reflections on social practices and online teaching in teacher training schools during the COVID-19 confinement phase

Recibido: 7 de julio de 2020
Aceptado: 13 de julio de 2020

Sanicté Hernández-Sánchez¹
Juan Francisco López-Gutiérrez²
*Beatriz Rocas-Rocas³

Resumen

Las escuelas normales tuvieron la necesidad de adaptar su vida académica de manera expedita a causa de la pandemia por COVID-19. En este texto se reflejan las experiencias de tres docentes de la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo” acerca de algunos retos en el contexto de la educación a distancia: la falta de conectividad, la capacitación y migración docente hacia una didáctica centrada en el alumno con ayuda de la tecnología. Se plantean problemáticas y estrategias en el desarrollo de actividades académicas, así como aciertos y oportunidades en el manejo de prácticas sociales asertivas e incorporación de la tecnología en los cursos de Inglés, Trabajo Docente II y Taller de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis de Trabajo Docente II y Prácticas Sociales del Lenguaje. Finalmente, se presentan reflexiones sobre los nuevos desafíos

¹ Es licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Veracruzana (UV) y maestra en Redes y Sistemas Integrados por el Laboratorio Nacional de Informática Avanzada. Actualmente es coordinadora del área de inglés, miembro del Cuerpo Académico Educación, Lenguaje y Comunicación, así como docente perfil PRODEP en la Escuela Normal Superior Veracruzana (ENSV) “Dr. Manuel Suárez Trujillo”. C. e.: sanikte@gmail.com

² Es licenciado en Lengua Inglesa y maestro en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, ambas por la Universidad Veracruzana (UV). Es miembro del Cuerpo Académico Educación, Lenguaje y Comunicación, así como docente perfil PRODEP en la Escuela Normal Superior Veracruzana (ENSV) “Dr. Manuel Suárez Trujillo”. C. e.: jfrancisco_lopezg@yahoo.com.mx

del ciudadano del siglo XXI ante las situaciones inéditas que enfrenta la sociedad. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

Palabras clave: COVID-19, educación a distancia, educación normalista, estrategias, práctica docente.

³ Es miembro del Cuerpo Académico Educación, Lenguaje y Comunicación, así como docente perfil PRODEP de la Escuela Normal Superior Veracruzana (ENSV) "Dr. Manuel Suárez Trujillo"; y catedrática de la Universidad Veracruzana (UV). Se especializa en el estudio de las prácticas sociales del lenguaje. C.e.: bettyrocas@hotmail.com *Autora de correspondencia.

Abstract

As with other tertiary educational levels, teacher training schools were presented with the need to adapt academic life in an expedited fashion. This text reflects on the experiences lived by three teachers employed at Escuela Normal Superior Veracruzana "Dr. Manuel Suárez Trujillo". It focuses briefly on lack of connectivity, training, and teacher migration towards a "technology enhanced -student centered teaching approach", as some of the greatest challenges in the remote learning education context in our country. It raises problems and strategies development of academic activities, as well as successes and opportunities in the management of assertive social practices and incorporation of technology in the subjects of English, Teaching Practice II, Didactic Proposal Workshops II and Social Language Practice. Finally, reflections on the new challenges of the 21st century citizen are presented in the face of unprecedented situations faced in a complex and dynamic society.

Keywords: COVID-19, distance education, strategies, teacher practice, teacher training education.

Introducción

La educación permite a los seres humanos desarrollar habilidades y construir conocimientos fundamentales para resolver las necesidades de la vida cotidiana. No obstante, han surgido problemáticas que transforman considerablemente los procesos sociales. La contingencia sanitaria global ocasionada por

COVID-19 atrajo medidas de higiene preventivas y modificó los esquemas de interacción entre los individuos. En una época en la que el aislamiento social ha adquirido un rol esencial, la educación enfrenta un creciente número de desafíos, como el diseño de enfoques alternativos a la enseñanza presencial.

Ante esto, la capacitación de los docentes se volvió prioritaria para desarrollar todo el proceso de la educación a distancia. Este aspecto detonó incertidumbre y preocupación por la atención requerida para solventar la contingencia sanitaria y preservar la salud de la población. Por lo tanto, la actualización debió ser inmediata a todos los niveles educativos, así como la emisión de material educativo; sin embargo, no se realizó en las escuelas normales. Los catedráticos se aventuraron a abrir la caja de la virtualidad, encontrando muchos obstáculos, pero también muchas ventajas.

A mediados de marzo de 2020, México tuvo que enfrentar la pandemia por COVID-19. Entonces se dio una transición súbita de las aulas físicas a las virtuales, sin tener la oportunidad de planear y organizar los procesos de enseñanza. El gobierno federal estableció el programa de Aprende en Casa, donde cada uno de los profesores asumió el reto de concluir el ciclo escolar 2019-2020. A fin de responder a este requerimiento, docentes y estudiantes se vieron en la necesidad de trasladar sus esquemas de enseñanza y aprendizaje a espacios donde no solo se limitaba la interacción física, sino que debería ser factible el acceso a los servicios de la red.

Aunque este proceso de adaptación ha proporcionado resultados favorables en los rubros concernientes a la autonomía estudiantil y desarrollo de estrategias de aprendizaje, la enseñanza a distancia también ha repercutido en otras áreas significativas del desarrollo educativo, particularmente en el emocional. Además, la transición repentina

hacia la pedagogía virtual plantea nuevas limitantes, como la accesibilidad a la conexión en línea, fundamental en la adquisición y el desarrollo de las competencias estudiantiles. Ahora, el hogar y la escuela son uno mismo y la sinergia entre padres de familia y docentes ha funcionado para el desarrollo de los aprendizajes.

La educación básica y media superior fueron cobijadas por estrategias como el programa Aprende en Casa y la distribución de cuadernillos de trabajo. En el caso de educación superior, no había programas institucionales que apoyaran a las comunidades escolares. La situación era bastante compleja por la diversidad de planes de estudio, licenciaturas, semestres, asignaturas/cursos, optativas, talleres co-curriculares, programas de posgrado, etcétera. A la crisis económica, social y de salud se sumaron las complicaciones de los procesos administrativos, académicos y comunicación al interior de las escuelas.

Las escuelas normales públicas del estado de Veracruz, a diferencia de otras instituciones educativas, tuvieron poco apoyo para el trabajo virtual. No se contaba con protocolos ni plataforma para continuar el desarrollo de los contenidos. Además, previo a la contingencia, algunos académicos expresaron la preocupación de contar con escasa preparación para enfrentar este reto. La tradición de la didáctica del apapacho en las instituciones formadoras de docentes es muy importante para el trabajo en las aulas, por lo que diseñar y dar seguimiento virtual

a los contenidos para concluir el semestre B del ciclo escolar 2019-2020 fue un reto para la comunidad normalista.

Debido a la inmediatez de la contingencia sanitaria, fue imposible prepararse o hacer un diagnóstico de las condiciones en que viven los estudiantes: espacios geográficos, recursos económicos, dispositivos, su competencia en el manejo de diferentes plataformas, apoyo de los padres de familia, entre otros; aunque la apatía y la falta de interés también influyeron. A los alumnos también los tomó por sorpresa, pues les costaba usar la tecnología para estudiar. Se notaba mucha resistencia; en todo momento comentaban que no tenían conectividad ni los dispositivos para realizar las tareas, así como su desconocimiento de las plataformas utilizadas. En algunos se evidenció la desesperación frente a la gestión de su propio conocimiento y a la autonomía que el contexto les exigía.

Por otra parte, algunos estudiantes desaparecieron por completo. No hay evidencias de su situación académica. Es decir, cinco estudiantes de las licenciaturas no reportaron ninguna evidencia de desempeño; y otros se comunicaban de manera intermitente. Sin embargo, la mayoría de los alumnos mantuvieron el diálogo a través de grupos de WhatsApp, donde algunos, desafiando el estereotipo del nativo digital, solicitaban capacitación sobre cómo usar la herramienta elegida por el profesor. Así, en medio del confinamiento, docentes y alumnos aprendieron a usar plataformas como Zoom, Videocon-

ferencia Telmex, Google Meet, Teams y, en acciones emergentes, Facebook, Messenger, Twitter, WhatsApp y llamadas telefónicas.

A pesar del apoyo, seguimiento, tutoría y asesoría personalizada a estudiantes en condiciones académicas de riesgo, se registraron varios alumnos en regularización y algunas bajas permanentes, que optaron por no presentar exámenes de regularización y emitir el oficio para desertar definitivamente de la carrera.

En cuatro meses, los maestros aprendieron sobre diseño instruccional, plataformas, contenidos novedosos, evaluación e innovación educativa en sus hogares, enmarcados en periodos intensivos y extensos para recibir las tareas y dar la retroalimentación pertinente a cada uno de los estudiantes. Monasterio y Briceño (2020) lo mencionan:

En el proceso de aprender a aprender mediante el desarrollo de competencias integrales se plantea la necesidad que tanto estudiantes como profesores se apropien de las tecnologías y busquen estrategias de enseñanza y aprendizaje que sean participativas, colaborativas, que contribuyan a generar conocimientos que transformen positivamente las interconexiones que son necesarias entre escuela, padres, representantes y la comunidad en general (p. 145).

En este artículo se hace un breve recuento de algunas dificultades, estrategias didácticas, uso de recursos y retos enfrentados en la pandemia por COVID-19 para continuar

la práctica docente del 8° semestre, así como las experiencias comunicativas de Español e Inglés y la asesoría académica para documentos recepcionales, compartiendo conceptos de literacidad, competencias comunicativas, digitales y prácticas sociales del lenguaje. Estas experiencias se desarrollaron de manera virtual en la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo”. Como parte del Cuerpo Académico Educación, Lenguaje y Comunicación, se realizó un seguimiento y registro de las prácticas pedagógicas y discursivas de los cursos y asignaturas que se atendieron durante el semestre B del ciclo escolar 2019-2020, correspondientes a diferentes programas del plan 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria: especialidades de Inglés y Telesecundaria; y al plan 2018 en las licenciaturas de la Enseñanza y Aprendizaje del Español en Secundaria y la Enseñanza y el Aprendizaje en la Telesecundaria.

Desarrollo

Docencia, tecnología y pandemia: realidades que se bifurcan

A diferencia de la gripe española de 1918, donde las escuelas cerraron por completo, en la pandemia por COVID-19 del 2020, el empleo de las tecnologías de la investigación y la comunicación (TIC) ha permitido a una parte considerable de alumnos y maestros continuar el proceso enseñanza-aprendizaje a distancia. Sin duda alguna, hay grandes bondades en los adelantos tecnológicos de

los últimos años; no obstante, también se encuentran barreras para la práctica docente durante la contingencia sanitaria: falta de equipo, conocimiento e internet (debido a la ubicación geográfica, carencias económicas, fallas, deficiencias en la conexión, etc.).

Para hablar de TIC es clave hacer énfasis en la comunicación, pues ahí es donde la inmensa brecha digital —de la que expertos como Edgar Tello Leal (2008) han hablado por años— finalmente se hizo sentir, levantando voces de reclamo y consternación de la comunidad educativa a lo largo y ancho de la nación.

A pesar de que el acceso a internet fue declarado un derecho digital (Secretaría de Gobernación, 2013), en la práctica es inexistente para un porcentaje considerable de ciudadanos. El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020) reportó una penetración del 56.4 % de internet en los hogares mediante una conexión fija o móvil. Esto significaría que más de la mitad de la población podría aprovechar de una educación a distancia mediada por el profesor a través de la red; sin embargo, estas cifras deberían ser más claras acerca de cuántas conexiones hay, tanto fijas (BAF) como móviles (BAM) (Avendaño, 2017). Una conexión móvil puede ser más costosa y limitante debido a diferentes factores que componen su naturaleza mercantil (velocidad, costo, capacidad de datos, etc.); es decir, un estudiante que requiere descargar material como videos, imágenes o audios se verá limitado con un paquete de datos móviles.

Con la suspensión del proyecto de la red troncal en el país y la extinción del fideicomiso e-México (Castañares, 2020), el Estado, junto con las grandes empresas de telecomunicaciones, son deudores de ese internet libre. Asimismo, hay poca claridad sobre cómo se llevará a cabo el proyecto "Internet para todos", comandado por la Comisión Federal de Electricidad (CFE); y en caso de lograrse, surgen incógnitas sobre su funcionamiento y capacidad de operación a futuro.

Hoy por hoy, cuando el consenso entre las autoridades y la lógica establecen que la televisión es el medio más adecuado para la difusión masiva de contenido, la realidad de una educación acorde a los tiempos de la web 4.0 (Demartinini y Benussi, 2017) está muy lejos. Aun en el más privilegiado de los casos, donde el estudiante cuenta con acceso, la educación a distancia se tiñe de desigualdad.

En las situaciones donde la comunicación fue posible, la pandemia sacudió el terreno académico, pues la adopción y la práctica docente con nuevas tecnologías en tiempos pre COVID-19 era poca o casi nula. Las escuelas normales públicas en Veracruz se han esforzado para desarrollar estrategias de innovación tecnológica sin mucho presupuesto ni programas; además, existe una resistencia del docente para migrar su práctica (Ali, 2020).

Esta experiencia de aprendizaje, además de intimidante, invita a la reflexión y hace resonar palabras plasmadas en las

últimas investigaciones y tendencias de la educación. Para enfrentar los retos actuales y venideros, el maestro no puede continuar siendo el centro del salón. Su valor ya no reside en la cantidad de datos que tenga en su memoria para transmitir en la cátedra diaria, sino en la capacidad de fungir como guía para despertar interés en el alumno, que indague, descubra y construya su conocimiento a través de la educación a distancia. Sin embargo, este nuevo rol propicia un incremento sustancial de horas frente al monitor.

Sin previo aviso, el maestro expandió su carrera magisterial hacia una multifacética, convirtiéndose en editor, diseñador, curador de contenido, informático, consejero virtual y mucho más. Pero, la tarea que consumió la mayor parte de su tiempo quizá fue la atención personalizada a los alumnos que contaban con poco acceso a internet, y cuya comunicación se limitaba a WhatsApp. La situación ofrecía una jugosa forma de entrega para los estudiantes con una conexión sin limitantes; sin embargo, para quienes tenían datos limitados o una casi inexistente conectividad, la información se volvía solo texto y documentos, en el mejor de los casos.

Otro factor que incrementó la carga laboral fue el exceso de revisiones de trabajos, derivado de una sobrecarga de actividades solicitadas en un inicio, sin pensar en las consecuencias por la falta de experiencia en la práctica virtual. Si bien la retroalimentación de los estudiantes es clave para generar interacción (Romero-Ivanova, Shaughnessy,

Otto, Taylor y Watson, 2020), la distancia y las grandes cantidades de entregas resulta torpe y tediosa, comparada con la hecha de forma presencial. Por lo tanto, a partir de esta experiencia, se fortalece el argumento sobre la necesidad de un modelo híbrido.

La tecnología también permeó el ámbito socioemocional, pues la educación a distancia se convirtió en un catalizador de sentimientos de impotencia, lejanía y aislamiento, aun cuando los estudiantes podían conectarse a sus clases. Para algunos, las tareas, textos, videos o cátedras virtuales fueron demasiado, elevando el índice de incumplimiento o deserción. Todavía no es posible saber si esta situación sirvió como un acelerador de deserción y si habrá una variación en la eficiencia terminal con respecto a otras generaciones.

La enseñanza del inglés frente a la pandemia COVID-19

El rubro de la didáctica de lenguas extranjeras no resultó exento de las repercusiones del panorama actual. La Universidad de Cambridge, organización líder en la enseñanza del inglés, junto con otras instituciones de carácter similar, han respondido oportunamente, creando plataformas que posibilitan la consulta de un número significativo de materiales orientados al aprendizaje y evaluación de la lengua inglesa en sus distintos niveles de competencia (Cambridge Assessment English, 2020). No obstante,

el acceso a estas herramientas se ha visto comprometido por la conexión intermitente que afecta a un número considerable de estudiantes y, en algunos casos, los costos.

A continuación, se abordan las perspectivas de dos docentes de inglés que impartieron los mismos cursos en los mismos semestres, pero con grupos diferentes.

Perspectiva 1: Los materiales de video y audio como instrumentos alternativos para el análisis de las competencias lingüísticas y profesionales

El confinamiento representó una limitante durante la presentación de los cursos asignados en el semestre febrero-agosto 2020. La comunicación con los estudiantes resultaba esencial para brindar una adecuada retroalimentación al desempeño académico, así como monitorear el avance grupal. Por lo tanto, además de la presentación de contenidos por medio de las plataformas digitales, la intervención académica se apoyó en distintos recursos adicionales elaborados por el docente y los estudiantes.

Esta situación representó un reto notorio para la intervención didáctica en los cursos de inglés "Desarrollo de conversaciones elementales" y "Fortalecimiento de la confianza en la comunicación", que forman parte de las mallas curriculares de segundo y cuarto semestres, respectivamente, de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria, plan 2018. Debido a la conexión

intermitente de internet, un porcentaje notable de estudiantes experimentó retrasos en su entrega de productos de aprendizaje.

Asimismo, con el objetivo de brindar espacios adicionales para la consulta y evaluación de los contenidos pertenecientes a estos cursos, se recurrió a la elaboración de videos expositivos por parte del docente, los cuales sintetizaban los elementos de las lecciones abordadas en línea. Estos recursos fueron compartidos a todos los estudiantes por medio de WhatsApp, red social utilizada por la totalidad. Además, sirvió como apoyo para aquellos que experimentaron dificultades de conexión a las lecciones en línea. De esta manera, los alumnos participaron activamente en su elaboración, favoreciendo la evaluación de las competencias requeridas para cada curso.

En los cursos Desarrollo de Conversaciones Elementales y Fortalecimiento de la Confianza en la Comunicación, la presentación de videos por parte de los alumnos representó una herramienta útil para la entrega de evidencias académicas, en las que se analizaba el desempeño lingüístico correspondiente a la expresión oral en contextos cotidianos, como la descripción del entorno social, la planeación de un régimen alimenticio apropiado o la discusión de posibles soluciones a problemas de salud frecuentes. Por consiguiente, los videos posibilitaron la evaluación de los elementos fundamentales del habla: precisión, coherencia y fluidez (Brown, 2007).

Por lo que respecta a la asignatura La Evolución Histórica de la Lengua Inglesa, que forma parte del trayecto formativo de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Inglés, plan 1999, la etapa de aislamiento impidió el diseño de presentaciones basadas en el proceso evolutivo del inglés. No obstante, la grabación de videos expositivos en esta lengua fomentó la autonomía estudiantil, pues estas herramientas permitieron a los alumnos analizar, sintetizar y explicar los datos más significativos correspondientes a los distintos períodos que dieron forma al idioma actual.

Finalmente, la transición de la educación presencial al entorno virtual imposibilitó las clases muestra por parte de los estudiantes de la asignatura Estrategias y Recursos para la Enseñanza del Inglés, perteneciente a la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria, plan 1999. Al igual que en los cursos y asignaturas previamente mencionados, los alumnos de esta licenciatura recurrieron al video como un elemento de apoyo para la presentación de sus proyectos didácticos, basados en la enseñanza y evaluación de las macrohabilidades lingüísticas, comprensión auditiva, producción oral, comprensión lectora y producción escrita (Richards, 2006), así como en la revisión de aspectos gramaticales y léxicos por medio del ciclo de aprendizaje de Kolb, que enfatiza el papel de la experiencia en la construcción de conocimientos (Bohon, McKelvey, Rhodes y Robnolt, 2017).

Un instrumento adicional para entablar la comunicación y evaluación de las habilidades correspondientes a cada curso y asignatura fue el uso de entrevistas a través de las videoconferencias y mensajes de voz. Aunque estos recursos fueron empleados por los estudiantes con menor frecuencia, constituyeron una alternativa para la evaluación de los patrones de pronunciación y fluidez, debido a su tamaño menor, con respecto a los videos (Molina, 2019); además, esta característica facilitó su entrega por medio de las plataformas y medios de contacto electrónicos.

Para el uso de materiales de consulta orientados al aprendizaje y enseñanza de las macrohabilidades del lenguaje, con el objetivo de fomentar la autonomía en el aprendizaje, se elaboraron algunas guías de estudio y presentaciones de diapositivas en formato PowerPoint, las cuales se enviaban a los estudiantes por medio de las plataformas digitales, previamente a la presentación de los contenidos. La revisión de estos recursos, al igual que las actividades de seguimiento recomendadas (resúmenes, reportes de lectura, ensayos, esquemas, elaboración de glosarios, búsqueda y adaptación de materiales destinados a la enseñanza) permitieron la práctica de las cuatro habilidades lingüísticas básicas en los cursos destinados al aprendizaje del inglés (“Desarrollo de conversaciones elementales” y “Fortalecimiento de la confianza en la comunicación”). En ellos, los estudiantes también ejercitaron

la adquisición y revisión de vocabulario, así como el reforzamiento de algunas estrategias lectoras (síntesis, búsqueda de datos y deducción con base en el contexto) (Scrivener, 2011) o de los procesos de escritura (planeación, redacción y edición) (Siepmann, Gallagher, Hannay y Mackenzie, 2011).

Asimismo, los estudiantes de las asignaturas La Evolución Histórica de la Lengua Inglesa y Estrategias y Recursos para la Enseñanza del Inglés utilizaron estas herramientas para la elaboración, edición y presentación de propuestas de clases dirigidas a los alumnos del nivel medio básico, en los cuales, la didáctica del inglés tiene un carácter obligatorio.

Debido a lo anterior, el diseño y aplicación de recursos alternativos al ejercicio docente deben replantearse para fomentar la cobertura de los servicios educativos al máximo. El acceso a internet ha permitido el uso de tecnologías y enfoques que, a su vez, han aportado algunos beneficios al desarrollo de la autonomía estudiantil. No obstante, es esencial promover la adaptación de estrategias y herramientas adicionales que pudieran resultar funcionales con respecto a problemáticas frecuentes, como la cobertura limitada a los servicios de internet o a equipos de cómputo y telefonía celular. La respuesta eficaz a estas necesidades académicas constituye un factor decisivo para el desarrollo adecuado de las condiciones educativas actuales.

Perspectiva 2: Algunas reflexiones prácticas sobre el uso de la tecnología en la enseñanza del inglés

Es posible hacer algunas reflexiones prácticas sobre tecnología observada en otros grupos de inglés (“Desarrollo de conversaciones elementales” y “Fortalecimiento de la confianza en la comunicación”), así como en la Especialidad de Inglés (Estrategias y Recursos III. Lectura y Escritura), empezando por las primeras clases en línea, las cuales se acompañaron de una serie de pasos para organizar el aula virtual. El grupo se concentró en Google Classroom, donde se delinearon las actividades de la unidad bajo asignaciones de distintos tipos: puramente informativas, interacción en foro, reflexión y aquellas que requerían alguna entrega. Además, los estudiantes tomaron su horario normal de clase por medio Zoom, es decir, seis horas semanales distribuidas en distintos días.

En esta primera etapa se deben mencionar dos ajustes fundamentales. El primero fue decrementar la cantidad de actividades asignadas para revisión, porque las múltiples entregas, con su respectiva retroalimentación, de un considerable número de alumnos de varios grupos, solo se puede completar asignando una cantidad irracional de horas en la computadora; especialmente por el número de clics requeridos para realizar una tarea, que en clase presencial toma una cantidad de tiempo mucho menor revisar un cuaderno o un libro.

El segundo fue la implementación de una herramienta llamada Formative para pasar distintas actividades a un formato digital. Esta permite ver el progreso de los alumnos en tiempo real, retroalimentar y calificar casi de manera automática las respuestas (salvo cuando la pregunta es abierta). Formative se volvió elemental, pues Google Forms, Edmodo y otras alternativas revisadas, aunque útiles, son un tanto tediosas o laboriosas en el proceso de generación y evaluación del material.

Otra reflexión sobre la práctica es realizar una pronta contabilización con ayuda de Google Classroom de los alumnos que asisten a clase virtual y aquellos que por alguna razón no pueden hacerlo, pues ofrece la posibilidad de realizar una asignación de actividades individuales, brindando una solución para pasar lista. Esto permite adaptar el contenido a partir de las actividades realizadas en clase y asignarlas exclusivamente a los alumnos que estuvieron ausentes durante alguna sesión. Dichas actividades personalizadas se separaron del trabajo general, en un apartado llamado “Clases de reposición”. Con esta experiencia en cuenta, una propuesta interesante para el futuro es realizar esa misma adaptación, pero con entrega exclusiva por WhatsApp, pensando en aquellos alumnos con conectividad limitada de forma permanente; también podrían grabarse las sesiones en vivo para subirlas a YouTube o a cualquier otra plataforma de video.

En cuanto a las clases por Zoom, su función *breakout rooms* facilita el trabajo en equipo, brindando un respiro de la cátedra centrada en el maestro y siendo una forma efectiva de continuar con los ejercicios de conversación. Durante este trabajo fue fundamental saltar de un cuarto a otro para monitorear constantemente y proveer retroalimentación. El uso de la pantalla compartida, junto con una tableta, Wacom o iPad para escribir en un pizarrón digital, así como la habilitación para que los alumnos pudieran dibujar en la pantalla compartida, fueron de gran ayuda para suplir el pizarrón físico en el aula.

Existe un gran número de reflexiones de esta experiencia; sin embargo, la más importante no se diferencia mucho de la manera presencial: la necesidad de reducir la cátedra o el tiempo frente a la pantalla a partir de un plan enfocado a la construcción del conocimiento por parte del estudiante. Es decir, se debe utilizar Zoom como un tipo de *flipped classroom* o aula invertida, priorizando la práctica en vivo y entrega de contenidos por medio de videos cortos. También se debe limitar las entregas, principalmente las que hagan visible un proceso de pensamiento. Previo a la contingencia sanitaria, se había empezado a implementar el modelo híbrido, por lo que este periodo presentó una gran oportunidad para explorar soluciones que se ajusten a las necesidades de nuestros tiempos y poderlas adoptar permanentemente.

Prácticas Sociales del Lenguaje

El trabajo desarrollado en el curso de Prácticas Sociales del Lenguaje de la Licenciatura en la Enseñanza y el Aprendizaje en Telesecundaria, plan 2018, fue totalmente misceláneo. No hubo tiempo para conocer las necesidades y recursos de cada estudiante. Aunque desde el inicio del semestre se incorporó la tecnología en la clase, con la plataforma Classroom, fue necesario diseñar estrategias de comunicación para fortalecer la producción de textos orales y escritos, las competencias comunicativas y la reflexión de los mismos, con la finalidad de reforzar aspectos epistémicos de su formación. Poco a poco, los normalistas empezaron a comunicarse por diferentes vías; sin embargo, algunos no contaban con dispositivos ni con los medios necesarios para las videoconferencias.

Se diseñó un plan para desarrollar la oralidad planificada, enriquecida con el tema de la pandemia y el confinamiento, pues recogió las narraciones de las familias que compartieron sus tradiciones, relatos y diferentes manifestaciones artísticas de su lugar de origen. Se establecieron reuniones dos veces por semana para compartir lo vivido en estrategias discursivas llamadas "anécdotas", "a mí me contaron" y "qué quieres que te cuente", así como un círculo de lectura sobre cuentos hispanoamericanos. El contexto y las situaciones que vivían los estudiantes enriquecieron sus producciones orales y escritas. Las sesiones se prolongaban ante el

interés de los alumnos por escuchar las historias de sus compañeros; no todos tenían los mejores recursos, pero se abrieron más opciones para la comunicación.

Las videoconferencias estuvieron enmarcadas por las vivencias de los jóvenes. Algunos expresaron sus anécdotas de dolor por algún familiar que se encontraba enfermo o había fallecido; otros, alegría por estar cerca de la familia. Sobre todo, las relaciones humanas al interior de su hogar: situaciones emocionales por la carencia de recursos, la pérdida de trabajo de sus padres, las necesidades económicas y las soluciones realizadas para enfrentar la enfermedad, la distancia, la angustia y, en algunos casos, la desesperación por el encierro.

El tema de la escuela les preocupaba mucho. Se notaba su incertidumbre frente al presente y la falta de certeza del futuro. En el análisis de los discursos de las autoridades, los normalistas se sentían abrumados ante dichas declaraciones, tanto estatales, nacionales e internacionales. El discurso periodístico y político sirvió de marco para recoger estas prácticas sociales.

Experiencia conjunta: El reto de la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

El trabajo de asesoría en la construcción del documento recepcional fue una experiencia compartida para los tres maestros del Cuerpo Académico Educación, Lenguaje y Comunicación. El plan 1999 de la Licenciatura en

Educación Secundaria contempla el trabajo de los normalistas en las escuelas secundarias en las asignaturas de Trabajo Docente II y Taller de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis de Trabajo Docente II.

El documento recoge el reporte de las prácticas en el grupo asignado, así como el diagnóstico institucional y su intervención educativa. Al iniciar el semestre B del ciclo escolar 2019-2020, los alumnos no pudieron continuar en la práctica intensiva ni bajo las condiciones reales de trabajo. Esta situación requirió de una serie de adaptaciones para evidenciar una práctica docente desde la virtualidad.

En Trabajo Docente II, el estudiante atiende y desarrolla diferentes asignaturas, cursos y planes de estudio de educación secundaria; una preocupación constante fue lograr las expectativas trazadas en cada espacio curricular.

Otra inquietud fue la asesoría de documentos recepcionales como parte de las orientaciones y propósitos de las asignaturas Trabajo Docente II y Taller de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis de Trabajo Docente II en tiempos de confinamiento. En este reto académico estaba en juego la titulación de varios estudiantes.

En la práctica, los futuros docentes grabaron videos para enviar a los estudiantes de educación básica; revisaron las tareas que mandaron los alumnos; desarrollaron la planeación del tercer trimestre y la adaptaron a las nuevas condiciones. Se privilegió el diálogo

en todo momento con los tutores y autoridades de las telesecundarias para concluir con éxito el ciclo escolar 2019-2020.

Las estrategias para dar seguimiento al documento consistieron en el uso de diferentes plataformas, como Google Classroom, Google Meet o Zoom (para videoconferencias), WhatsApp, correo electrónico y Google Drive. Las comunidades de origen de los estudiantes estaban muy apartadas, por lo que fue difícil conectarse por videoconferencia. Además, algunas no contaban con energía eléctrica permanente y mucho menos con conectividad. La noche representó la mejor opción para tener contacto con los alumnos en estas condiciones, el reto fue guiar y corregir los textos frente a estas vicisitudes. Sin embargo, pese a todos estos factores en contra, los trabajos fluían y se desarrollaban de manera permanente con calidad; de hecho, tuvieron muy pocas correcciones de los lectores. Asimismo, el contexto de la pandemia mejoró las actitudes y trabajo desarrollado en la construcción del documento.

El trabajo maestro-alumno fue personalizado. Las horas asignadas para los temas se convirtieron en tiempos interminables, pero muy gratificantes y de mucha enseñanza, pues los jóvenes no hacían las actividades en tiempo y forma por la falta de recursos, conectividad, labores en el hogar, etcétera. Fue necesario comprender y entender al otro, es decir, conocer las circunstancias por las que atravesaban los normalistas; también, aprender alternativas e innovaciones

que permitieran desarrollar contenidos significativos.

Por otro lado, los materiales para desarrollar los contenidos fueron determinantes. El empleo de videos, infografías, historietas y presentaciones resultaron más atractivos para los estudiantes, ya que manifestaron cierta apatía en las lecturas. Sin duda, los pocos hábitos de lectura crítica y analítica se reflejaron en los reportes; aunque se solicitaron productos creativos, no fue suficiente incentivo para llevar a cabo la revisión del material. Lo mismo sucedió con la solicitud de análisis, reflexión y crítica. Permanecer tantas horas frente al monitor o pantalla fue un suplicio, pues tanto profesores como estudiantes extendían las jornadas para desarrollar y cumplir con las tareas. La nueva normalidad requiere una dinámica distinta a las tareas habituales de la escuela y sus trayectos formativos. Ante la necesidad de profesionalizar a docentes y alumnos en dinámicas a distancia, las características de este tipo de educación deben desarrollar protocolos para que los jóvenes no se sientan ahogados con tantas tareas, así como optimizar los tiempos, pues las jornadas se vuelven interminables para los que intervienen en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

En medio del caos generado debido a la pandemia por COVID-19, el aprendizaje fluyó y los contenidos se atendieron. La comunidad

educativa se esforzó por mejorar sus competencias en tecnología y el semestre concluyó tal y como estaba planeado. Además, la titulación de los estudiantes también se dio en tiempo y forma, atendiendo a las orientaciones para su realización. Sin duda, las escuelas normales tuvieron que diseñar estrategias que abonaran y apuntalaran el trabajo académico de sus catedráticos.

La situación sanitaria propició el uso de la tecnología como herramienta fundamental para el proceso enseñanza-aprendizaje, y catalizó el interés de los docentes por la capacitación digital. Todo esto debe vislumbrarse como un factor sustancial y permanente para la evolución de los procesos, soluciones y retos educativos de la posteridad; sin embargo, queda pendiente una extensa lista de cambios por hacer.

Aunque el cambio de paradigma hacia el aprendizaje centrado en el alumno ya tenía dificultades para su práctica en condiciones normales, la contingencia elevó la dificultad, poniendo a prueba la creatividad para planear clases virtuales con el fin de desarrollar habilidades requeridas para el uso de las TIC en el siglo XXI. El maestro debe encontrar la forma de lidiar con esta nueva realidad y reubicarse para cumplir con las necesidades de un mundo que presentará cambios radicales en los próximos 20 años (Aoun, 2017). Lo que se vive en 2020 servirá como preámbulo a las adaptaciones que se deberán enfrentar sin previo aviso, desde la extinción masiva de empleos debido al desarrollo de la inteligencia artificial, hasta

los desafíos por las severas consecuencias del cambio climático y nuestra inacción ante el mismo.

Sin duda, todos los actores de la comunidad educativa deberán reflexionar profundamente sobre su papel en la historia; sobre todo, actuar con rapidez y vocación para ofrecer una preparación oportuna ante las nuevas exigencias de la realidad; es decir, una preparación que haga frente a los futuros retos de la humanidad. La nueva escuela la conformarán todos aquellos que asuman el reto de adaptarse a las condiciones del contexto. Las instituciones formadoras de docentes deberán desarrollar estrategias para la innovación y la consolidación de aprendizajes significativos.

Los conceptos de enseñanza y escuela se han movilizad. Las condiciones sociales y humanitarias han transformado las prácticas pedagógicas al interior de las instituciones, donde cada nivel lo ha enfrentado de acuerdo con sus posibilidades. Las escuelas normales se han mantenido al margen desde hace muchos años; sin embargo, las necesidades y los requerimientos que marzo de 2020 puso frente a los docentes detonó alternativas para desarrollar estrategias grupales y personalizadas; potenció la creatividad y el acompañamiento. En algunos casos, la distancia se acortó sustancialmente y en otros se incrementó. Los desafíos de los docentes ante la contingencia sanitaria por COVID-19 se caracterizan por enfrentar el día a día desde el hogar, transformando las prácticas docentes en una educación que llegó para

revalorar y resignificar las competencias propias. Esto favoreció la transformación de las instituciones y, posiblemente, revitalizó la educación del siglo XXI. ♦

Referencias

- Ali, W. (2020). Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16-25. Recuperado de <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>
- Aoun, J. E. (2017). *Robot-Proof: Higher Education in the Age of Artificial Intelligence*. Inglaterra: Mit Press.
- Avendaño, S. (6 de noviembre de 2017). ¿Por qué México está rezagado con la penetración de banda ancha en hogares? *UNOCERO*. Recuperado de <https://www.unocero.com/noticias/por-que-mexico-esta-rezagado-con-la-penetracion-de-banda-ancha-en-hogares/>
- Bohon, L. L., McKelvey S., Rhodes, J., y Robnolt, V. (2017). Training for Content Teachers of English Language Learners: Using Experiential Learning to Improve Instruction. *Teacher Development*, 21(5), 609-634.
- Brown, H. (2007). *Teaching by principles*. EUA: Routledge.
- Cambridge Assessment English. (2020). Resources for English teachers. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for-teachers/>
- Castañares, I. (21 de julio de 2020). Extinción del fideicomiso e-México propiciará un retroceso en las personas conectadas a internet. *EL CEO*. Recuperado de <https://elceo.com/politica/extincion-del-fideicomiso-e-mexico-propiciara-un-retroceso-en-las-personas-conectadas-a-internet/>
- Demartinini, C., y Benussi, L. (2017). Do Web 4.0 and Industry 4.0 Imply Education X.0? *IT Professional*, 19(3), 4-7. Recuperado de <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=7945196>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares: ENDUTIH 2019* [Comunicado de prensa]. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH_2019.pdf
- Molina, L. (2019). Video Recording as a Tool for Assessing Speaking in EFL Large Classes. *Using Video Recording in Speaking Performance Assessment*. Filipinas: Santo Tomás University. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/16835/2019lidamolina.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Monasterio, D., y Briceño, M. (2020). Educación mediada por las tecnologías: Un desafío ante la coyuntura del COVID-19. *Observador del Conocimiento*, 5(1), 136-148.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Reino Unido: Cambridge University Press.

- Romero-Ivanova, C., Shaughnessy, M., Otto, L., Taylor, E., y Watson, E. (2020). Digital Practices & Applications in a COVID-19 Culture. *Higher Education Studies*, 10(3), 80-87.
- Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Secretaría de Gobernación. (2013). Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de los artículos 6o., 7o., 27, 28, 73, 78, 94 y 105 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de telecomunicaciones. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor.
- Siepmann, D., Gallagher, J. D., Hannay, M., y Mackenzie, J. L. (2011). *Writing in English: A Guide for Advanced Learners*. Alemania: UTB.
- Tello, E. (2008). Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de México. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(2), 1-8. Recuperado de <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/view/v4n2-tello/v4n2-tello.html>