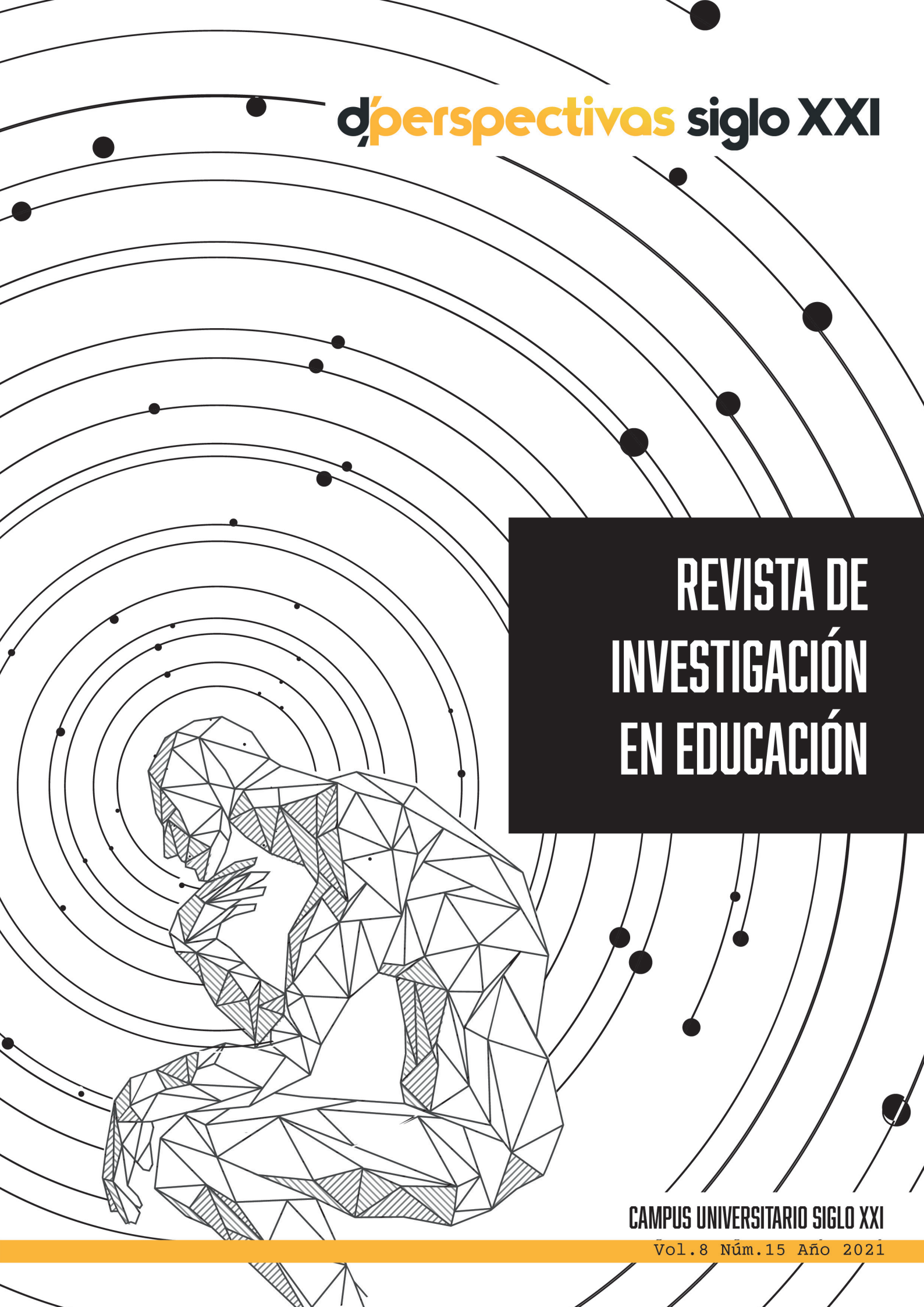


The background of the cover features a series of concentric circles of varying radii, some of which have small black dots placed along their circumference. In the lower-left quadrant, there is a complex, low-poly geometric shape resembling a stylized animal head or a crystalline structure, composed of many small triangles and polygons, some of which are filled with diagonal hatching.

d'perspectivas siglo XXI

**REVISTA DE
INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN**

CAMPUS UNIVERSITARIO SIGLO XXI

Vol.8 Núm.15 Año 2021

ESTAR EN LA ESCUELA PREPARATORIA DESDE LA VIRTUALIDAD. VOCES DE LOS Y LAS JÓVENES RURALES

BEING IN HIGH SCHOOL FROM THE VIRTUALITY. VOICES OF RURAL YOUTH



Este es un documento de acceso abierto bajo la licencia

Creative Commons 4.0 Atribución-No Comercial

(CC BY-NC 4.0 Internacional).



José Federico Benítez Jaramillo

Dr. En Ciencias de la Educación
Docente-Investigador del Instituto Superior de Ciencias de
la Educación del Estado de México.
División Académica Tejupilco, México.

Gloria Elvira Hernández Flores

Dra. En Pedagogía
Docente- Investigadora del Instituto Superior de Ciencias de
la Educación del Estado de México.
División Académica de Ecatepec, México.

Recepción: 18/08/2020

Aceptación: 30/09/2020

DOI: <http://doi.org/10.53436/i6G03s8p>

D'Perspectivas, vol. 8, núm. 15 (2021)

Resumen

El presente artículo expone los resultados de una investigación que se realizó con el Cuerpo Académico: Educación y Poder. El tema de investigación fue el de: “Acciones con grupos en condición de pobreza y contextos de vulnerabilidad” (2018-2020) se desarrolló en la transición a la pandemia, lo que permitió contrastar contextos y situar los alfabetismos emergentes a partir del uso de los medios digitales. Se focalizó la mirada en las relaciones juveniles que se mueven entre usos de poder, exclusión y vulnerabilidad en el ámbito escolar de instituciones rurales de bachillerato situadas en el norte y sur del Estado de México. Se articulan algunos hallazgos de la “Cultura escrita y vínculo pedagógico”, así como de “Alfabetismos emergentes” que emanan de la virtualidad; se puntualizan las prácticas escolares de estos últimos, las cuales se concretan en experiencias de vida de las y los jóvenes ante la crisis pandémica provocada por el COVID-19, lo que deja ver las profundas desigualdades que ellos viven en espacios rurales para acceder y disponer tanto de tecnologías como de internet para desarrollar sus actividades académicas. En suma, el posicionamiento teórico usado fue el de la pedagogía crítica y en cuanto al enfoque se optó por el sociocultural; asimismo, la investigación se fundamenta metodológicamente en la perspectiva cualitativa en la que se hace uso del método biográfico narrativo: se recurre a los encuentros dialógicos como espacios de construcción narrativa.

Palabras Clave: Jóvenes, Ruralidad, Escuela, Pandemia.

Abstract

This article presents the results of a research conducted with the Academic Body: Education and Power. The research topic was: “Actions with groups in condition of poverty and contexts of vulnerability” (2018-2020) was developed in the transition to the pandemic, which allowed contrasting contexts and situating emerging literacies from the use of digital media. The focus was on youth relationships that move between uses of power, exclusion and vulnerability in the school environment of rural high school institutions located in the north and south of the State of Mexico. Some findings of the written culture and pedagogical link are articulated, as well as emerging literacies that emanate from virtuality; the school practices of the latter are pointed out, which take shape in the life experiences of young people in the face of the pandemic crisis caused by COVID-19, which reveals the deep inequalities that they live in rural spaces to access and dispose of both technologies and the Internet to develop their academic activities. In short, the theoretical positioning used was that of critical pedagogy and the approach chosen was sociocultural; likewise, the research is methodologically based on the qualitative perspective in which the narrative biographical method is used: dialogic encounters are used as spaces for narrative development.

Keywords: Youth, Rurality, School, Pandemic.

Introducción

La educación actual demanda volver a mirar la escuela desde otros paradigmas; reconocer esto da la posibilidad de comprender los escenarios actuales que exigen el conocimiento de otras formas de comunicación, principalmente con el uso de las tecnologías, sin embargo, no se puede soslayar que la escuela debe cimentarse en el encuentro dialógico con “el otro”. Desde esta perspectiva, la presencia de los sujetos es indiscutida y fundamental en el quehacer pedagógico, empero el COVID-19 vino a modificar las formas de encuentro, lo que provocó, entre otras cosas, que se profundizaran las desigualdades en nuestro continente debido a que no todos los estudiantes cuentan con un dispositivo electrónico (computadora, celular) para recibir sus clases. Se sitúan así, enormes desafíos educativos y nuevas formas de estructura social, puesto que “la cancelación de clases presenciales y los estudios en línea, organizados con premura y preparación insuficiente, han generado grandes dificultades y se han incrementado los procesos de exclusión y marginación” (Ordorika, 2020, p.3).

Ante esto, algunos de los cuestionamientos que se plantean son: ¿cómo reinventar nuestras formas de comunicación?, ¿qué hacer para emocionar e inspirar a nuestros estudiantes?, ¿cómo desarrollar su imaginación?, ¿de qué modo “humanizar” los medios tecnológicos?, ¿qué sujetos estamos formando?, ¿cómo estamos dialogando con las tecnologías y con los sujetos?, ¿cuáles son los desafíos y las tensiones que surgen en nuestro Estado, país y en América Latina?, ¿cuáles son las necesidades de los estudiantes?, ¿cuáles son los costos educativos? y ¿qué problemas avizoramos con relación al uso de la tecnologías y a los vínculos sociales?; entre otras preguntas más que pueden surgir desde el quehacer docente cotidiano.

Es importante reflexionar sobre la revalorización del sujeto que aprende y la de la escuela junto con sus múltiples funciones; además, es sustancial poner la mirada en las y los jóvenes rurales y comprenderlos desde sus voces para tomar decisiones, pues históricamente se ha visibilizado en el sistema educativo de nuestro país que “el otro” desaparece, el individualismo se pone en boga

debido a que cada quien vela por sus propios intereses, lo que nos lleva a nuevas crisis por la actitud generalizada del egocentrismo. Ante lo señalado, nuestra demanda es poner a dicho sujeto en el centro, de modo que pensemos el mundo que queremos, la realidad que estamos construyendo, las utopías y los puentes que re-construimos como una forma de alternativas de convivencia y solidaridad, con la conciencia sobre la existencia de los otros.

En suma, en este artículo se exponen las voces de dos alumnas y un alumno de un total de veinte jóvenes que participaron en un taller a partir de una temática que ellos eligieron: “Estar en la escuela desde la virtualidad. Tensiones y desafíos”. Cuando el taller inició aún no se presentaba el confinamiento, pero éste se concluyó en línea, con tan solo seis de todos los estudiantes inscritos, lo cual fue un reto como investigadores puesto que también incursionábamos en la comunicación a distancia. Con los resultados obtenidos sostenemos que ellos construyen tácticas y estrategias que los posibilitan seguir su educación a partir de su capacidad de agencia, poniendo a la escuela como un lugar simbólico importante en la construcción de sus proyectos de vida.

El objetivo que nos propusimos fue develar con sus voces las dificultades y tensiones que han vivido los y las jóvenes rurales que cursan la escuela preparatoria en un contexto de pandemia, puesto que son portadores de saberes, y a través de sus historias/experiencias dibujan las necesidades que se viven en estos espacios de vulnerabilidad y exclusión.

El escrito aborda en un primer momento las perspectivas teóricas asumidas en la investigación, la metodología y las técnicas; posteriormente, alude los contextos juveniles junto con las desigualdades cursadas durante la pandemia, así como las prácticas y posturas estudiantiles; finalmente, cierra con algunas consideraciones.

Marco teórico-metodológico

La perspectiva de “Generación de Conocimiento” se sustenta en el paradigma cualitativo, de manera particular en la óptica comprensivo-interpretativa, tiene aportaciones de Erickson (1997), Weber (1969), Beuchot (2005), de las metodologías horizontales Corona y Kaltmeier (2012) y de contribuciones de la educación popular con autores como Cano (2012). Ésa misma reconoce que no es el dato el que define a una investigación, sino el enfoque y las lógicas de construcción de problemas, los modos, las herramientas y los procesos para abordarlo, así como las relaciones intersubjetivas que se ponen en juego en la investigación.

En este sentido, el paradigma cualitativo-interpretativo resultó coherente para lograr los objetivos de este estudio, puesto que se “valoriza la visión que sobre ellos mismos tienen los sujetos, los significados de los comportamientos implícitos y explícitos” (Tójar, 2011, p. 62), su lenguaje y los sentidos que tienen de su realidad; esto se convirtió en esencial: llegar a la interpretación de los fenómenos que el otro mira y de lo que significan en su mundo, para hacer posible la comprensión de la realidad a través de sus voces.

En esta medida, se construyó una metodología que permitió el diálogo con jóvenes estudiantes de la educación media superior para conocer sus prácticas escolares y las percepciones que tienen sobre la escuela y a través de entrevistas dialógicas, talleres y consultas con formularios en línea como recursos tecnológicos que permitieron contar con un archivo empírico cuyo análisis posibilitó la generación de categorías (Buenfil, 2008).

Toda investigación requiere rigor en el quehacer interpretativo para profundizar en las tramas socialmente construidas, creadas y recreadas por la interacción social, Geertz (1987). En nuestro caso, se trabajó con las construcciones sociales de las escrituras que emergieron desde la virtualidad en el contexto de pandemia y de forma particular, con las narrativas de los y las jóvenes.

Después de esa revisión, consideramos que al tener las narraciones convertidas en diferentes textos era necesario incluir una sistematicidad rigurosa que implicara una particularidad para dar cuenta del proceso de análisis utilizado, para lo cual, partimos del concepto de categoría. Sobre este término se hallan los siguientes supuestos: Goetz y LeCompte (1988) proponen un modelo tipológico, el cual divide en grupos o categorías; Bertely (2007) y Woods (1998) señalan el uso de patrones específicos que abarcan las características necesarias para convertirse en categorías de análisis. Por ello, “conviene subrayar la importancia de la categorización que nos permite situar la realidad en esas categorías, con el fin de conseguir una coherencia lógica en el suceder de los hechos” (Pérez, 2008, p. 33).

Además, usamos el concepto propuesto por Knobel y Lankshear (2001), el cual consiste en la organización sistemática de la información: “Una categoría es un agrupamiento de datos que son similares, parecidos u homogéneos” (p. 82). En este tipo de análisis se usa la codificación como técnica para identificar los datos que corresponden a cada grupo conformado. “El proceso de codificación incluye la reunión y análisis de todos los datos que se refieren a temas, ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 167). Las propiedades de una categoría se fueron descubriendo a partir de una lista de semejanzas de las unidades analíticas incluidas en ella, por ejemplo: una categoría de la codificación sería la que se relaciona con una unidad de análisis recurrente, como las escrituras emergentes, la escritura como una práctica de poder para decir la palabra, el cuerpo como campo de batalla en la que se inscriben diversos símbolos, entre otras.

Es importante señalar que para la configuración de las categorías partimos de ciertos conceptos teóricos, los cuales paulatinamente se afinaron y reformularon hasta conformar tipologías o ideas que describían o explicaban las significaciones de los sujetos en sus marcos de sentido: “Éstas pudieran no mostrar la historia completa y tal vez necesitarían añadirse categorías adicionales, para analizar en conciencia los datos que uno ha recolectado” (Knobel y Lankshear, 2001, p. 99). En este ejercicio protegió la integridad testimonial de los jóvenes estudiantes, debido a que como investigadores –desde la perspectiva interpretativa– debemos tener presentes, en la medida de lo posible, las determinaciones de sus propias opiniones, conservar los sentidos y significados de la información que otorgan los sujetos que participaron en la investigación, ya que: “la interpretación tiene que dar con el lenguaje correcto si es que se quiere hacer hablar realmente al texto” (Gadamer, 1997, p. 477).

La realidad de la investigación a comprender por un analista no es un hecho que espera recopilarse en un mundo de objetos y estados de pura conciencia, se trata de una producción del investigador sobre una perspectiva de los sujetos sociales que desde sus significaciones se sitúan en e interpretan un mundo social. El interés en la investigación interpretativa, por tanto, se centra en documentar el significado humano de la vida social; su aprehensión y exposición por parte del investigador (Erickson, 1997), es decir, “en el acto de interpretación confluyen el autor y el lector, y el texto es el terreno en el que se dan cita, el énfasis puede hacerse hacia uno o hacia otro, al extraer del texto el significado” (Beuchot, 2005, p. 17).

En el proceso de interpretación nuestra primera pregunta fue ¿Qué es el texto? “Es una pregunta interpretativa, que requiere una respuesta interpretativa” (Beuchot, 2005, p. 19). Ésas, como bien lo refiere este autor, están siempre enfocadas a la comprensión, por ello es pertinente plantearse en el momento de la interpretación: ¿Qué significa este texto?, ¿qué quiere decir?, ¿a quién está dirigido?, ¿qué me dice?, o ¿qué dice ahora?, ¿qué dice en ese contexto en que es dicho? Estos cuestionamientos permitieron reflexionar sobre el proceso de análisis que se forjó a partir de los textos producidos por los jóvenes.

Cuando hablamos de las producciones escritas nos referimos no sólo a textos, sino también a imágenes, producidos en el trabajo de campo, y que proporcionaron información, ideas, pensamientos, reflexiones, puntos de vista e intenciones considerando que: “los datos escritos refieren textos impresos más o menos convencionales (escritos a mano, a máquina, pintadas o grabadas en superficies), así como textos que produjeron electrónicamente o digitalmente para que se contemplen” (Knobel y Lankshear, 2001, p. 237). Esta información envía un mensaje, pero debemos preguntarnos cuál, desde dónde se interpreta, desde qué teorías y desde qué conceptos propios, subjetividades e ideologías sociales se sitúan. A saber, se buscó que la subjetividad fuera un proceso para dar sentido y generar significados (De la Garza, 2001), por lo tanto, vista así, se vislumbró como el de producción de significados que cobraron vida en el decir de los y las jóvenes.

Asimismo, la dimensión teórica nos permitió “tener un referente distinto al sentido común para contrastar las percepciones y registros de los procesos” (Buenfil, 2012, p. 39), pues amplió nuestra mirada para comprender las condiciones en las que asisten a la escuela los y las jóvenes de una preparatoria rural en contextos de vulnerabilidad y exclusión que se agudiza a partir del confinamiento provocado por la pandemia. Así, nuestros acercamientos con las miradas teóricas que más adelante se desarrollarán posibilitaron comprender las narrativas de los y las jóvenes “ya que las actividades de cada miembro se producen primordialmente en respuesta o en relación con las de los demás” (Blumer, 1982, p. 5), siendo un proceso que no está limitado sólo a la interacción social, sino que va más allá de formar el comportamiento y los sentidos del otro, significados que se configuran en la interacción social, interacciones que se desdibujan cuando los encuentros no son cara a cara.

Por tanto, teóricamente la investigación fue situada en la perspectiva sociocultural de: la juventud, de la escuela y de la palabra escrita. La primera, a partir de la perspectiva mencionada, es una construcción que conjuga lo social y cultural (Reguillo, 2000 y 2010; Bourdieu, 1990): cada grupo la define, rebasa la condición etaria, resultan definiciones que colocan atributos culturales y polos identitarios de los cuales las personas se apropian y resignifican a la luz de sus propios contextos y esperanzas. La segunda, se define no sólo como una institución administrativamente determinada, sino como un espacio que constituye a la juventud al tiempo que es constituida por ésta.

Consideramos importante profundizar desde una perspectiva teórica que amplíe la mirada, ya que hablar de jóvenes implica aclarar el término juventud. Para Bourdieu (1990) esta categoría es una construcción sociocultural y no es más que una palabra, “el reflejo profesional del sociólogo es poner de manifiesto que las divisiones entre las edades son arbitrarias” (Bourdieu, 2000, p. 142). La edad adquiere una acepción que no se agota en el referente biológico y que asume diferentes concepciones al interior de una misma sociedad y en ocasiones entre una sociedad y otra; entonces no se ve como una categoría cerrada. Ante ello se dice:

Conceptualizar al joven en términos socioculturales implica en primer lugar no conformarse con las delimitaciones biológicas como la de la edad, porque ya sabemos que distintas sociedades en diferentes etapas históricas han planteado las segmentaciones sociales por grupos de edad de muy distintas maneras y que, incluso para algunas sociedades este tipo de recorte no ha existido. (Reguillo, 2000, p. 30)

Como se lee, el término juventud es polisémico, una construcción cultural relativa en el tiempo y en el espacio. Por tanto, definir al sujeto joven involucra mirar otras características, y no conformarse con las delimitaciones biológicas. Es decir:

La juventud es una categoría construida culturalmente (...), está necesariamente vinculada a los contextos producto de las relaciones de fuerza en una determinada sociedad (...), el término juventud es una definición que escapa a un criterio solamente etario. La juventud es un “estado”, no una etapa de transición, ni un proceso de metamorfosis (Reguillo, 2000, p. 20).

Como se señala, existen grandes debates y acepciones respecto a la categoría de juventud, incluso la cultura adulta la ha señalado como “un problema social” (Medina, 2000, p. 100). Dada esta consideración, no delimitamos la edad de este grupo de alumnos de la escuela preparatoria, ya que es una construcción cultural y social. Desde esta acepción es pertinente pensar a los jóvenes con particularidades y formas de entender el mundo, acordes con sus distintos ámbitos de pertenencia, como es el caso de la familia, la escuela y el grupo de pares que se constituyen para ellos en comunidades con una significación e identidad.

Analizar la juventud desde un enfoque sociocultural “facilita visualizar realidades ocultas, ya que ha permitido incursionar en lugares del mundo joven” (Medina, 2000, p. 83). Es necesario ver al joven como producto de su tiempo y espacio social. De esta manera, documentar las experiencias de aquellos que estudian la preparatoria en contexto de pandemia es importante para comprender las formas en que usan los medios tecnológicos y así, analizar las tensiones, incertidumbres y saberes, entre otras cuestiones; así como percibir y considerar ese mundo en donde se desenvuelven como sujetos sociales. Entonces, esta perspectiva teórica sociocultural posibilita entrar en su mundo de vida.

De acuerdo con Pérez (2004) es importante entender la escuela como “un cruce de culturas, que provocan las tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados” (p. 12). Al respecto, los encuentros dialógicos con los y las jóvenes de esta investigación se constituyeron en ese cruce ya que pertenecen a un grupo social y cultural definido por las condiciones que determinó el contexto de pandemia: se trata de espacios dialógicos en los que se configuran significados a partir de las interrelaciones donde se convocan pensamientos e ideologías desde la región Sur y Norte del Estado de México. En ese encuentro cultural hay tensiones, restricciones y contrastes, pero sobre todo, hay voces que desean ser escuchadas.

Por su parte, Medina (2000) considera que una ruta posible para enriquecer el conocimiento sobre el mundo de los jóvenes estribaría en el desarrollo de nuevas interrogantes y lineamientos reflexivos que enfatizen una mirada interpretativa en torno a los procesos identitarios de ellos.

Al mismo tiempo, recurrimos a la pedagogía crítica que también define a la escuela más allá de un aparato ideológico del Estado como en la década de los setenta lo señaló Althusser (1968), se trata de un espacio de encuentros y desencuentros de necesidades, intereses, sentidos y esperanzas que se forjan en torno a ella; McLaren (2003) apoya esta idea para trabajarla.

A partir de lo anterior, hemos construido la categoría de “alfabetismos emergentes” para nombrar las prácticas de la cultura escrita en los medios digitales, en los que combinan y confluyen sistemas representacionales para comunicarse con el mundo desde la multimodalidad (Kress y Bezemer, 2008). Ésas rebasan ya al propio alfabeto e incluyen otras representaciones, por ejemplo: emoticonos para expresar emociones; memes, símbolos y usos del lenguaje impactados fuertemente por el idioma inglés para evocar situaciones cotidianas, posturas y sentimientos, además de otros lenguajes de los que se apropia la juventud en su rol de estudiante de preparatoria.

Desigualdades y contextos juveniles en pandemia

La condición de los jóvenes estudiantes (Hernández, 2020) coloca a la educación media superior del medio rural de cara a las desigualdades que la pandemia expone y profundiza. Es relevante considerar el panorama que ya se preveía antes de la pandemia y frente al cual el confinamiento y el complejo retorno a lo presencial. En México, de acuerdo con el Consejo Nacional para la Evaluación de la Política Pública (CONEVAL), la población joven alcanzó la cifra de 31.1 millones en el año 2018 de la cual únicamente el 10% estudia. Las desigualdades por género en esta población también son inaceptables pues el porcentaje que trabaja y hace labores domésticas es ampliamente diferente para hombres (56.8%) y para mujeres (84%); asimismo, los hombres que sólo realizan un actividad económica representan el 23.9%, mientras que las mujeres no alcanzan el 4% en (CONEVAL, 2018, pp. 1-2).

Nateras (2016, p. 69), entre otros investigadores, afirma que “La pobreza –e incluso la miseria– es otro descriptor de la condición juvenil en México, ya que uno de cada tres jóvenes, están considerados en esta categoría. Hay que recordar que se estima que en nuestro país hay 53.3 millones de pobres de los cuales 11.5 millones viven en pobreza extrema”, es decir, si consideramos lo señalado muchas de las personas sobreviven con dos dólares al día que al tipo de cambio actual serían 40 pesos devaluados.

De acuerdo con la Encuesta de las Naciones Unidas sobre Juventudes de América Latina y el Caribe dentro del contexto de la pandemia COVID-19, un 16% de jóvenes perdió su trabajo, suspendió temporalmente su empleo o se redujo su jornada laboral; nueve de cada diez continuaron sus estudios, pero 47% consideran que el trabajo en línea es muy exigente. El estudio reporta que el acceso a internet es limitado y se agrava en las zonas rurales, 61% tienen equipo propio; 28% lo comparten y 11% no tienen, datos alarmantes señalados por la Plataforma de Colaboración de las Naciones Unidas, (CEPAL, 2020, pp. 25-27). En este contexto, enseguida nos damos cuenta de las prácticas que desarrollan jóvenes estudiantes de la educación media superior y sus desafíos en tiempos de pandemia.

Prácticas y posturas estudiantiles

Las voces de los y las jóvenes estudiantes que asisten a la preparatoria en un espacio rural develan infinidad de problemáticas relacionadas con la vulnerabilidad y la exclusión que se arraiga en este

espacio, ya que no tienen las mismas posibilidades de conectividad y de acceso a los medios de comunicación para unirse a las clases en la virtualidad; así lo señala Itzel de 17 años:

—No se puede trabajar, la mayoría de los maestros exigen que les entregemos los trabajos en tiempo, pero luego pasa que no tenemos Internet, sobre todo ahora en temporada de lluvias la luz se va constantemente (...), eso complica comunicarnos, entregar los trabajos y atender las clases de los “profes”.

La pandemia trajo consigo retos que abren nuevas disputas de interpretaciones y narrativas: la escuela ha cambiado; sin embargo, parece que las prácticas pedagógicas siguen siendo las mismas, puesto que Itzel refiere cómo las exigencias en la entrega de los trabajos los tiempos son los mismos, los docentes ignoran los problemas que viven los jóvenes para conectarse, o si cuentan con un computador o internet para realizar sus escritos. Ello retrata el desconocimiento que tenemos del contexto sociocultural en que viven los y las jóvenes.

Asimismo, Tania agrega.

—Es mucho trabajo estar en la casa y en la escuela, es un mismo lugar para las dos cosas. Por ejemplo, en ocasiones estoy conectada en las clases y de pronto me habla mi mamá o mi papá para que vaya a hacer un mandado, barrer o recoger, entre otras actividades. Entonces, ellos piensan que como uno está ahí, no está haciendo nada. Además, la comunicación ha sido difícil con los “profes”; en ocasiones cuando no podemos conectarnos nos envían trabajos por WhatsApp en un grupo que tenemos, ya que terminamos, lo enviamos para que nos califiquen. Muchas veces no entiendo lo que solicitan, por eso considero que no es lo mismo estar en la escuela de forma virtual que presencial. Cuando es presencial uno puede resolver sus dudas; de forma virtual no siempre se responden, algunos “profes” sí contestan las dudas, quiero decir que no todos los profes hacen eso de responder (Tania, 17 años).

Lo referido por Itzel y Tania sin duda mapean la condición de desigualdad económica, cultural y de conocimiento, acceso a nuevas tecnologías, característica de América Latina y el Caribe, pero especialmente visible en México. Así, como lo señala Casanova (2020) pese a que el sistema educativo nacional da cabida a más de 36 millones de estudiantes, lo cierto es que la sociedad mexicana se caracteriza por sus profundas asimetrías. Basta decir que, si bien México forma parte de las 15 economías más poderosas del mundo, sus avances en educación pública son pocos en cuanto a acceso y disponibilidad de los medios tecnológicos. Los y las jóvenes develan estas problemáticas que viven con las clases virtuales y, como ya lo mencionamos, se acentúan en los espacios rurales, pues la comunicación y las entregas puntuales de las tareas escolares se tornan complicadas.

Por último, exponemos cómo hay añoranza por lo antes vivido por parte de los y las jóvenes, se percibe su deseo de retornar a las aulas, ya que para muchos no ha sido una experiencia satisfactoria habitar la escuela en el hogar por la pérdida de familiares, trabajos que se asignan en la familia y la exigencia de cumplir con los requerimientos institucionales sin que cuenten con los instrumentos necesarios para comunicarse. Mario expresa:

—Extraño la comunicación, las pláticas con mis compañeros y el relajo, creo que ahora valoro más la escuela, antes uno se quejaba de estar la mayor parte del día ahí, ahora que no asistimos valoramos más estar en la escuela, aprender directamente y no por el celular o la computadora, con las clases en presencia se aprende más (Mario, 16 años).

Desde la mirada de Mario, estar en la escuela físicamente es mucho mejor, pues añora las interacciones, estar cara a cara con sus compañeros y compañeras de aula, además de que en las clases presenciales, como él alude, se aprende mucho más. Lo referido da cuenta de que cuando las condiciones de acceso y disponibilidad de los recursos tecnológicos para el aprendizaje no son adecuadas, puesto que el caso de Mario es un ejemplo de muchos otros casos en México y en América Latina donde los resultados no son favorables, se manifiestan bajas calificaciones, deserción o migración.

Conclusiones

Los y las jóvenes develan a través de sus narrativas que estar en la escuela preparatoria desde la virtualidad ha sido una tarea difícil, ya que abruptamente les exigieron una computadora o celular para tener las clases, empero, no contaban con los recursos económicos, por lo que aluden haber recurrido a préstamos o a créditos para pagar un celular, y así tener las alternativas de comunicación con sus maestros.

Lo señalado por los y las jóvenes son narrativas que muestran la vulnerabilidad puesta al límite por las condiciones estructurales en las que habitan la escuela, donde los más afectados son los que menos tienen. Empero los jóvenes exponen una gran capacidad de agencia ante la contingencia de confinamiento que estamos viviendo, ya que buscan las estrategias para salir adelante y cumplir con las tareas que desde la escuela les demandan; por ejemplo, Tanía e Itzel señalan que buscan la señal de internet para entregar trabajos o los imprimen donde hay posibilidad de hacerlo para entregar en tiempo y forma sus tareas escolares.

Encontramos que gran número de jóvenes quedaron excluidos en el uso de las tecnologías, ya que no cuentan con un dispositivo electrónico para comunicarse, carecen de internet, o tienen acceso limitado, lo que dificulta tener las clases desde la virtualidad.

Las narrativas de los jóvenes señalan que estar en la escuela a través de la virtualidad los coloca de cara a retos que tienen que afrontar con el propósito de cumplir en lo posible con las tareas y no tener asignaturas reprobadas, pero también refieren que no es una tarea fácil, sobre todo por las condiciones de conectividad y porque no cuentan con los recursos tecnológicos adecuados para comunicarse, lo que incrementa la brecha digital.

Finalmente, consideramos importante cavilar sobre la crisis que estamos viviendo para apoyarnos mutuamente y reconstruir nuestra capacidad de manejar las emociones y sentimientos, así como determinar las opciones posibles allí donde hoy sentimos la tentación de no ver el final del túnel o la salida del laberinto, ahí donde deben florecer nuestras fortalezas como seres racionales y comprometidos con la re-construcción de un mundo más igualitario: un mundo donde todos tengamos un lugar.

Referencias

- Althusser, L. (1968). "Ideología y aparatos ideológicos del estado". En Autores, *La filosofía como arma de la revolución* 4 (pp. 97-141). Cuadernos de Pasado y Presente.
- Bertely, M. (2007). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Paidós.
- Beuchot, M. (2005). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. UNAM.
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo-Simbólico: Perspectiva y Método*. Horasa.
- Bourdieu, P. (1990). La 'juventud' no es más que una palabra". En Bourdieu, P. *Sociología y Cultura* (pp.163-173). Grijalbo/CONACULTA.
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. Akal.
- Buenfil, R. (2012). La teoría frente a las preguntas y el referente empírico en la investigación. En: Jiménez, M. A (coord.). *Investigación Educativa. Huellas Metodológicas* (pp. 51-71). Juan Pablos Editor.
- Buenfil, R. (2008). "La categoría intermedia". En Cruz, O. y Echavarria, L. (Coordinadoras). *Investigación social. Herramientas teóricas y Análisis Político de Discurso*. (pp. 29-40) Juan Pablos Editor.
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2 (2), 22-51. En Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf.
- Casanova, C. H. (2020). *Educación y pandemia. Una visión académica*, IISUE- UNAM. https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf.
- CEPAL (2020). *Encuesta de las Naciones Unidas sobre Juventudes de América Latina y el Caribe dentro del contexto de la pandemia COVID-19*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46990-encuesta-naciones-unidas-juventudes-america-latina-caribe-dentro-contexto-la>.
- CONEVAL (2018). ¿Qué funciona y qué no en desarrollo laboral juvenil? Guías prácticas de políticas públicas. https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/ESEPS/Documents/Guias_practicas/Que_funciona_desarrollo_laboral_juvenil.pdf.
- Corona, S., Kaltmeier, O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Gedisa.
- De la Garza, E. (2001) "La Epistemología Crítica: Un Enfoque para la Construcción del Pensamiento Gerencial Emergente". *Sapienza Organizacional*, vol. 5, núm. 10, pp. 143-165, 2018. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/5530/553057245008/html/>.

- Erickson, F. (1997). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. (pp. 195-301). Paidós Educador.
- Gadamer, H. G. (1997). *Verdad y Método I*. Salamanca: Ediciones- Sígueme, séptima edición
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Goetz, J. y LeCompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Hernández, G. (2020). *Condiciones de la demanda juvenil por educación*, Revista ISCEEM. En prensa. (Artículo no publicado)
- Knobel, M. y Lankshear, C. (2001). *Maneras de ver: El análisis de datos en investigación cualitativa*. Morelia Michoacán, IMCED.
- Kress, G., Bezemer, J. (2008). “Escribir en un mundo de representación multimodal”. En: Kalman, J., Street, B. (Coord.) *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales* (pp. 64-83). Siglo XXI/CREFAL.
- McLaren, P. (2003.) *La vida en las aulas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.
- Medina C. (2000). “La vida se vive en todos lados. La apropiación juvenil de los espacios institucionales”. En: Medina C. (Comp.). *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. (pp. 79-115) El Colegio de México.
- Nateras, A. (2016). *Juventudes sitiadas y Resistencias afectivas. Tomo I Violencias y Aniquilamiento*. Gedisa.
- Ordorika, I (2020). “Pandemia y Educación Superior”. *Revista de la Educación Superior* 194. Vol. 49. ANUIES. (pp. 1-8) Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v49n194/0185-2760-resu-49-194-1.pdf>.
- Pérez G. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Tercera edición, Morata.
- Pérez S. (2008). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. 5ª. Edición, Muralla.
- Reguillo, R. (2000). “Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la Discusión”. En Medina, G. (Compilador) *Aproximaciones a la diversidad juvenil* (pp. 19-43), El Colegio de México.
- Reguillo, R. (2010). “La condición juvenil en el México contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares”. En. *Los jóvenes en México* (pp. 395-429), FCE/CNCA.
- Taylor, S. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tójar, J.C. (2011). “Disciplinas, paradigmas y tradiciones”. En: *Investigación cualitativa. Comprender y actuar* (pp. 33- 83), La Muralla.

Weber, M. (1969). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. F.C.E.

Woods A. Claire. (1998). “La lecto-escritura en las interacciones: Una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social”. En: Ferreiro, E. y Gómez, M. (compiladoras) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. (pp. 321-345) Siglo XXI.