

3.4

La emergencia de la intervención: Retratos del confinamiento en estudiantes de licenciatura y maestría en la Ciudad de México

A emergência da intervenção: Retratos de confinamento em estudantes de graduação e mestrado na Cidade do México.

Juan Manuel Sánchez

Profesor-Investigador de la Unidad 097 Sur CDMX de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Profesor de Asignatura de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). México. manuellow@gmail.com

Marisol de Diego Correa

Profesora-Investigadora de la Unidad 092-Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional. México.

Resumen

Se presenta un trabajo de investigación que aborda las vivencias o *perezhivanie* de estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional (México), que, a su vez, son docentes frente a grupo en educación básica. A partir de instrumentos de corte cualitativo se recuperan experiencias en relación con los cambios vividos durante el confinamiento en casa debido a la emergencia sanitaria por COVID-19. Los instrumentos de corte narrativo permiten contar con imágenes vívidas de sus experiencias puesto que abordan eventos, afectos experimentados, construcción de significados en torno a lo vivido y elaboración de sentido en relación con la propia subjetividad. Los retratos suponen fragmentos de un mismo universo que nos permiten identificar el tránsito de vida en un tiempo y espacio específico y los procesos de reflexión en perspectiva de futuro. Entre los hallazgos resaltan las dimensiones de a) los espacios y la intimidad; b) la experiencia de las clases en línea; y c) las vivencias laborales, como las más relevantes en los cambios y retos enfrentados; nos permiten identificar la fragmentación, el desmoronamiento y la reconstrucción del funcionamiento de la conciencia ante una situación de emergencia como lo ha sido el confinamiento por COVID-19.

Palabras clave: Educación superior, Docentes, Educación Básica, Vivencia, Narración, COVID-19.

Resumo

Este trabalho de investigação trata das experiências ou *perezhivanie* dos estudantes da Universidad Pedagógica Nacional (México), que também são professores no ensino básico. São utilizados instrumentos qualitativos para recuperar experiências relacionadas com as mudanças experimentadas durante o confinamento em casa devido à emergência sanitária causada pela COVID-19. Os instrumentos narrativos fornecem imagens vívidas das suas experiências, ao lidarem com acontecimentos, emoções vividas, a construção de significados em torno do que foi vivido e a elaboração de significados em relação à sua própria subjectividade. Os retratos são fragmentos do mesmo universo que nos permitem identificar o trânsito da vida num tempo e espaço específicos e os processos de reflexão com vista ao futuro. Entre as descobertas, as dimensões de a) espaços e intimidade; b) a experiência de aulas em linha; e c) experiências de trabalho destacam-se como as mais relevantes nas mudanças e desafios enfrentados; permitem-

nos identificar a fragmentação, colapso e reconstrução do funcionamento da consciência face a uma situação de emergência como o confinamento COVID-19.

Palavras-chave: Ensino superior, Professores, Ensino básico, Vivência, Narração, COVID-19.

Introducción

Seguramente por muchos años más seguiremos trabajando en comprender el sismo que significó para toda la humanidad el virus denominado genéricamente COVID-19. Las generaciones posteriores de mediados del siglo XX, según Suárez (2006), habíamos vivido un breve ensayo, la pandemia de la influenza del 2009, que desde la perspectiva del presente, pareciera irrisoria con respecto a lo que ha representado la pandemia actual.

La situación de confinamiento y el porqué del mismo -el posible contagio de la enfermedad-, generó incertidumbre, ansiedad, estrés, miedo, tristeza, nostalgia y dolor en sus múltiples expresiones. A ello se sumaron las complicaciones del estar en un mismo espacio y con los mismos integrantes, resolviendo actividades de todo tipo: atención a los hijos, a los enfermos, a lo laboral, a lo cotidiano de lo familiar, a las labores domésticas, etc. La intimidad pasó a ser un recuerdo, un anhelo de lo vivido, una necesidad imperante que se volvió urgente, esencial, y que se redujo considerablemente en el confinamiento, no solo por los espacios ocupados en todo momento, sino por la intensidad de las actividades que se volcaron dentro del hogar.

En México, las actividades escolares presenciales se suspendieron en todos sus niveles educativos y poco a poco comenzaron a tomar forma bajo dos modalidades: para la Educación Básica se implementó el programa “Aprende en Casa” a cargo de la Secretaría de Educación Pública, sostenido principalmente por la televisión abierta que mantuvo horarios matutinos y vespertinos para los diferentes grados escolares (preescolar, primaria y secundaria); y la modalidad a distancia con las actividades de clase en línea, diseñadas por los docentes de cada grupo, a ser desarrolladas por medio de plataformas como Zoom, Meet, BlueJeans, Teams, y el uso de redes sociales como WhatsApp. Una encuesta nacional realizada en 2020 (INEGI, 2020)¹⁸ destaca las ventajas identificadas por las familias al cursar con estas modalidades las clases, siendo la principal que no se pone en riesgo la salud (56.4%), seguida de que propicia la convivencia familiar (22.3%), además de que se ahorra dinero evitando gastos en pasajes y materiales (19.4%). Sin embargo, se identifican también desventajas importantes como el hecho de percibir que no se aprende o no se aprende igual que en presencial (58.3%), la falta de seguimiento en el aprendizaje de los alumnos (27.1%) y la falta de capacidad técnica y pedagógica en padres y tutores para acompañar a sus hijos (23.9%).

De acuerdo con esta misma encuesta, el 2.2% de la población de entre 3 y 29 años no pudo concluir el ciclo escolar 2019-2020, más de la mitad de éstos debido a situaciones relacionadas con el COVID-19 (58.9%) tales como: perdió contacto con la o el docente, no pudo hacer las tareas (28.2%), algún familiar perdió su empleo o se redujeron sus ingresos (22.4%), la escuela cerró (20.2%), o carecía de computadoras o celular inteligente para realizar las actividades (17.7%). El 9.6% de la población inscrita en el ciclo 2019-2020 no lo hizo para el siguiente ciclo escolar 2020-2021 por razones relacionadas con el COVID-19 (4.3%) o por falta

¹⁸ Encuesta telefónica con una muestra estratificada de 5,472 viviendas cuyo objetivo fue “conocer el impacto por la cancelación provisional de clases presenciales en las instituciones educativas del país, para evitar los contagios por la pandemia de la COVID-19, en la experiencia educativa de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de 3 a 29 años” (INEGI, 2020, p.1), en el ciclo escolar 2019- 2020 y 2020-2021.

de recursos económicos (5.4%), así 2.3 millones de personas en edad de cursar sus estudios dejaron de hacerlo (INEGI, 2020).

Y, si bien la seguridad con el resguardo en casa se mantenía como una prioridad, las dificultades por el hecho de estar en casa se acrecentaron, pues significó mantener la convivencia familiar las 24 horas del día, la redistribución espacios, la negociación sobre los tiempos de uso de dichos espacios y, por si ello fuera poco, había que racionalizar los recursos técnicos como computadora, celular y tablet. Se identifica que un 70.2% de la población inscrita en la educación primaria utilizó celulares inteligentes para conectarse a sus clases y realizar las tareas, un 74.6% indica que lo tuvo que compartir con otros miembros de la familia, en secundaria un 70.7% utilizó el celular inteligente y 52.6% lo compartió con otros familiares (INEGI, 2020).

El acompañamiento de niños y jóvenes en las actividades escolares recayó en gran medida en las madres, en preescolar representó el 84.4% del apoyo, en primaria el 77% y en secundaria el 60.2% (INEGI, 2020). Estas cifras alertan sobre las desigualdades que incrementaron durante la pandemia en relación con la distribución de las labores domésticas y de cuidado en el hogar, siendo principalmente atendidas por mujeres y niñas. En el caso de las mujeres que trabajan, la asistencia de sus hijos a la escuela representaba la oportunidad de contar con tiempo para trabajar o estudiar. Sin embargo, con la “escuela en casa” esta posibilidad se vio limitada. En muchos casos, la madre trabajaba desde casa y a la par acompañaba a sus hijos en las actividades escolares.

Por otra parte, aunque la suspensión de las actividades laborales se planteó por parte del gobierno federal, en muchos de los hogares mexicanos esa no era una posibilidad real ya que había que salir a trabajar todos los días y regresar a casa con los miedos en el cuerpo y la mirada de sospecha de los otros sobre la posibilidad de traer el virus a casa y el regreso al escenario laboral donde cada compañero se convertía en un posible transmisor del virus.

La pandemia cimbró nuestras formas particulares de hacer en y lo cotidiano, nos “arrojó” de un día para otro a situaciones y vivencias que si bien habíamos experimentado representaban en nuestras actividades un momento, un tiempo, un espacio, un sentir, y no una única forma de vivir el tiempo, no una única forma de estar en un espacio, y por ende no una única forma de sentir.

La condición inherente de lo humano sobre el ritual y la rutina, sobre la diversificación de nuestras interacciones con las herramientas, instrumentos y artefactos, así como con los otros, llámense pareja, compañero, compañera, esposa, esposo, hijos e hijas, colegas u otras personas de nuestro entorno, se estrechó. Los contextos trastocaron sus textos, y la emergencia de la construcción, resignificación y proyección de nuevas narrativas constituyó la tarea central de nuestra identidad.

Las formas que tomaban estas interacciones trastocaron los afectos “establecidos” o “fosilizados” en nuestras relaciones con los otros y con nosotros mismos; el cuerpo como contención y espacio, como límite e intimidad se convirtió en nuestro referente base, volvimos a mirarlo y a través de él aprendimos y re-aprendimos a mirar lo otro, para reconstituirmos a nosotros mismos (Bajtín, 2000).

En el presente trabajo nos centramos en describir y analizar las vivencias de estudiantes-docentes que se están formando en la Licenciatura en Educación Preescolar y en la Maestría en Educación Básica en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en la Ciudad de México y que a la par son docentes con grupos a cargo en diferentes niveles escolares de la Educación Básica. Partimos de comprender a la vivencia tal y como la expresa Vigotski (2018), como una unidad básica de la conciencia y también como la unidad entre las características personales y las características sociales del contexto en el que ocurre aquello que vivimos. Desde esta perspectiva

destacamos elementos propios de las características de nuestras alumnas a través de la narrativa sobre los afectos vividos en la situación de la pandemia y su relación con los espacios -contextos- donde ocurrieron las vivencias. De manera específica se trabajó en la visibilización de lo material de los espacios que habitamos, de los objetos que nos rodean y que son partícipes en nuestras acciones y simbolizaciones, en la propia construcción del sentido de lo que nos sucede.

1. Las vivencias

De acuerdo con Veresov (2017), el concepto de *perezhivanie* o vivencia puede comprenderse como:

- a) *Unidad de lo social y lo individual*; es decir, la relación entre las características del contexto social en el que participamos y las características individuales de la persona. Comprender cómo las personas viven, aprenden y se apropian de la cultura, destacando la relación existente entre las capacidades y potencialidades de cada uno con todo aquello presente en el contexto.
- b) *Prisma*; de manera opuesta a la metáfora del desarrollo del niño como reflejo de la sociedad, presente en la época, Lev Vygotsky propuso comprenderlo como un prisma mediante el cual se refracta el contexto en el cual participa el niño, quien interpreta, significa y se relaciona emocionalmente con aquello que le sucede de manera particular y en relación con su propia historia de desarrollo.
- c) *Drama*; en el más amplio sentido que el término ocupa en el mundo teatral es que Lev Vygotsky extrae la noción de categoría, misma que refiere a la colisión entre dos personajes (Veresov, 2017), o como señala Meyerhold (1920, citado en Veresov, 2017, p. 240) “el acontecimiento que *crea* el drama”. En este punto, el concepto de vivencia remarca que el drama o la colisión en la interacción con otras personas y el contexto mismo, es vivido de manera particular, y en ese sentido también, la forma con que se signifique e incorpore lo vivido en la biografía de la persona.
- d) *Unidad de la conciencia*; si bien las emociones ocupan un elemento fundamental de las vivencias (González-Rey, 2016), es importante señalar que el constructo va más allá al tratarse de una unidad de análisis de la conciencia (Veresov, 2017), y que por tanto abarca otros procesos como el pensamiento, la motivación, la toma de conciencia, las ideas, las actitudes, entre otros. Así, los cambios concretos en las vivencias de las personas traen consigo también cambios concretos en la organización de la conciencia (Veresov y Fleer, 2016), de la subjetividad de la propia persona.

Este constructo nos permite comprender las experiencias de las estudiantes a la par de que reconocemos y analizamos el contexto en el que ocurren para comprender “lo vivido” como un evento complejo.

2. La intimidad y lo privado

Arfuch (2005, p.239) abre *Cronotopías de la intimidad* con la siguiente propuesta provocadora: “Palabra, cuerpo, imagen, territorio... ¿cómo definir la intimidad?”. Cuestión que nos lleva a reflexionar sobre lo que hemos venido desarrollando para la comprensión de la vivencia. El espacio de la intimidad se entreteje entre fronteras de diversa índole, las espaciales que separan lo público de lo privado con puertas y paredes que nos cobijan dentro de casa, por ejemplo, pero que permiten la entrada del exterior, y también la posibilidad de dejar salir lo privado, o lo que atañe a lo íntimo a la esfera de lo público. Así también el cuerpo como frontera diluida entre lo que sucede y lo que *nos* sucede:

[L]a “vida”, lo que cada uno atesora como la más prístina intimidad -aun cuando su entera trama sea compartida con otros-, no existe más que como un cúmulo de sensaciones, percepciones, vivencias, recuerdos, pulsiones, rasgos heteróclitos, cuya lógica, cuya temporalidad, sólo aparecen en la narración. (Arfuch, 2005, p.243)

En este sentido, nos interesa recuperar por medio de la narración y la evocación de imágenes del espacio físico, de los objetos y de los afectos que atraviesan ambos procesos, lo vivido por estudiantes-docentes al cursar sus materias e impartir sus clases en línea, en medio del espacio íntimo de su casa, atravesando fronteras mediante las pantallas de celulares y tablets hacia otras intimidades, las de sus estudiantes.

3. Las vivencias de estudiantes en medio de la pandemia por COVID-19

En trabajos previos (de Diego, 2020; de Diego y Sánchez, en prensa) comenzamos a realizar indagaciones sobre las vivencias en su sentido vygotskiano, sobre la vida en confinamiento de estudiantes de psicología en formación, las reestructuraciones realizadas en los espacios donde tomaban clase, para ello recuperamos la experiencia de Nurse y O’Neill (2020) en su ensayo “*Living – Six Researchers in Search of A Meaning In Lockdown: A Collective Essay (RN03)*”. Desarrollamos un instrumento de corte cualitativo de preguntas abiertas donde los estudiantes realizan narrativas sobre los afectos, vivencias y las reflexiones de estas en el periodo de confinamiento que va del 20 de marzo del 2020 a abril del 2021 y que denominamos *Miradas*. El cuestionario propone ejercicios de identificación, representación, reflexión y resignificación en relación con los espacios y objetos del hogar que se transforman ante el confinamiento en casa, los cambios percibidos, los afectos vividos al recordar eventos específicos y al evocarlos en el cuestionario.

La experiencia vivida con los estudiantes de la licenciatura, del Sistema de Universidad Abierta (SUA) de la Facultad de Psicología, nos permitió la construcción interpretativa de tres categorías eje (de Diego, 2020; de Diego y Sánchez, en prensa):

- 1) De la improvisación del hogar-escuela a la apropiación de los objetos y lugares.
- 2) Fronteras diluidas: entre lo público y lo privado.
- 3) El reencuentro con el hogar y la convivencia familiar.

Con ellas y con las comprensiones desarrolladas, comenzamos a realizar indagaciones en otros grupos de profesionistas en formación (Labarrere et al., 2003), si bien la experiencia de los estudiantes del SUA, nos abría ventanas interesantes sobre los procesos de apropiación y significación que generaron las nuevas y confinadas situaciones, queríamos comprender cómo lo habían vivido profesoras y profesores a cargo de estudiantes de diferentes niveles educativos.

4. Aproximaciones metodológicas: espacios, objetos y sus voces

Comenzamos a trabajar con alumnas-docentes que estudian la licenciatura o la maestría y que paralelamente dan clases en educación básica y en media superior. Para ello implementamos otro instrumento de indagación, al cual denominamos “Si estas paredes hablaran, qué dirían de mí...”, el mismo propone un ejercicio de imaginación para responder lo que las paredes de la habitación, desde la cual toman clases en línea e imparten a su vez clases a sus estudiantes, dirían sobre ellas. Dicho instrumento lo utilizan docentes de educación básica para trabajar con los alumnos y reflexionar sobre sus actividades en aula (González, 2021).

Paralelamente les solicitamos la realización de una “Cartografía socio-afectiva” referida a los cambios que habían sufrido los espacios donde habitaban, en sus actividades como alumnas y docentes (Leivas et al., 2017). Mediante las cartografías se relacionan imágenes de los espacios

con las narraciones que hacen del lugar, sus transformaciones y las implicaciones que conllevan en sus prácticas como docentes, estudiantes y miembros de una familia.

Ambos instrumentos fueron contestados por 30 alumnas-docentes de educación preescolar que estudian la Licenciatura en Educación Preescolar y a 14 alumnas-docentes que estudian la Maestría en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Nacional (México) y quienes ejercen la docencia en niveles escolares diversos.

4.1 Análisis de la información

A partir de las narraciones que las estudiantes compartieron en los instrumentos anteriormente detallados, procedimos a analizar la información. En un primer momento mediante la categorización de los temas identificados en las respuestas de los instrumentos, seguimos lo que Blumer (1954, citado en Hammersley & Atkinson, 1994) señala como la identificación de “conceptos sensitivos” que orientan la mirada en la lectura del material empírico para posteriormente configurar los “conceptos definitivos”. Asimismo, relacionamos estos “conceptos” o “categorías sociales” como las nombra Rockwell (2009) con las “categorías analíticas”, que, como señala la misma autora, son más cercanas a los referentes teóricos que nutren la investigación, en este caso, centralmente en lo que se refiere al constructo de *vivencia*.

Por otra parte, recurrimos a lo que Hammersley y Atkinson (1994) refieren como el proceso de integrar y sintetizar múltiples voces o fragmentos de voces -narraciones- en un solo documento descriptivo-analítico. En su investigación, Richardson (1992, citado en Miles y Huberman, 1994) analiza y muestra lo recopilado en una serie de entrevistas mediante la escritura de poemas que recuperan palabras textuales de sus informantes. En la presente investigación recurrimos a la construcción de “retratos” que pretenden seguir la propuesta de sintetizar, organizar y analizar la información sin perder la esencia de las palabras de las participantes -y su sentido.

5. Hallazgos: los retratos de la intimidad

A continuación presentaremos los hallazgos, interpretaciones y sentidos de lo revisado, desde tres grandes dimensiones que surgen como categorías empíricas (Rockwell, 2009) cercanas a lo descrito por las alumnas:

- 1) Los espacios y la intimidad.
- 2) La experiencia de las clases en línea.
- 3) Las vivencias laborales.

Estas dimensiones se interrelacionan con los hallazgos previos construidos en trabajos anteriores (de Diego, 2020; de Diego y Sánchez, en prensa).

Pretendemos ahondar en la comprensión de lo que hemos vivido, desde la perspectiva y voces de sus actores, sobre todo aquellos que se encuentran en procesos formativos con perspectivas dentro del campo de la salud (psicólogos) y profesionistas en formación dentro del campo de la educación, cabe decir que ambos sistemas –salud y educación- se encontraban en franca crisis mucho antes de la pandemia.

Debemos advertir al lector que lo que presentaremos a continuación, tal y como una parte del título del presente texto lo indica, hace referencia a retratos del confinamiento, la figura de retratos representa una advertencia metodológica y una construcción metafórica que nos permite acercarnos a la comprensión-interpretación de la realidad.

Vygotski (2013) señala que los seres humanos somos un cuerpo en constante movimiento, en continua transformación: lo que hoy es, ahora ya no es; un potencial esencial en nuestra especie, sujetos que nos reconstruimos de continuo, por lo que lo que veremos serán, en esencia,

fotografías, retratos con breve o poco movimiento, como aquellas imágenes del cinematógrafo que en conjunto y a gran velocidad construyen narrativas fílmicas sobre la vida. Las narrativas nos llevan necesariamente a recordar lo que señala Sacks (2005, p.7): “¡Pero qué hechos! ¡Qué fábulas! ¿A qué las compararemos? Quizás no dispongamos de mitos, metáforas o modelos. ¿Ha llegado quizás el momento de nuevos mitos, de símbolos nuevos?”.

5.1 Los Retratos

Recurrimos a la representación de las estudiantes a la manera de “retratos” para ilustrar las tres dimensiones de experiencia vivida por ellas (los espacios y la intimidad, la experiencia de las clases en línea y las vivencias laborales) y en cada una de estas dimensiones dar cuenta de “imágenes” que se dejan ver en los retratos mediante fragmentos de narraciones de las participantes, con la advertencia de que el trabajo representa un ejercicio de comprensión teórico-metodológica donde, como lo señalamos con anterioridad, la suma de las partes no es igual al todo.

A continuación mostraremos las tres dimensiones narrativas a manera de “retratos” que se analizan a la luz de las categorías analíticas provenientes del constructo de vivencia, según la interpretación que hace Veresov (2017) y que detallamos en el primer apartado del capítulo.

Tabla 1.

Categorías sociales-empíricas y analíticas-teóricas

Retratos (categorías sociales-empíricas)	Vivencia (categoría analítica-teórica)
1. de los Espacios e Intimidad	La vivencia como:
2. de la Experiencia de las clases en línea	1. Unidad de lo social y lo individual
3. de las vivencias laborales	2. Prisma
	3. Drama
	4. Unidad de la conciencia

Nota: Las categorías de vivencia apoyan en la comprensión de los retratos identificados en el análisis de los instrumentos

En cada conjunto de retratos mostraremos por medio de una superposición de cuatro triángulos los elementos que nos ayuden a comprender la vivencia (unidad de lo social y lo individual, prisma, drama y unidad de la conciencia) para posteriormente dar cuenta de un ejercicio de integración de las narrativas.

5.2 Retratos de los Espacios e Intimidad.

Se recuperan aquellas vivencias que implican las relaciones con los otros con quienes se comparte el espacio donde se habita (familia). Se presentan imágenes sobre la relación entre los espacios y los vínculos, ajustes y negociaciones dentro del núcleo familiar para compartir lugares, aparatos de comunicación (tales como computadora, Tablet y celular) y tiempos de actividad. Se construyeron cuatro imágenes que son:

- 1.- Los inicios del “encierro” y estar siempre en familia.
- 2.- La vida en familia y la convivencia cotidiana.
- 3.- Contradicciones del encierro y el enfrentamiento ante la enfermedad.
- 4.- Desnaturalizar lo natural y resignificar lo cotidiano.

5.2.1 Imagen: Los inicios del “encierro” y estar siempre en familia

Narrativa: Pasaban los días y la incertidumbre y el miedo se incrementaban, lo que habíamos construido por muchos años -la rutina cotidiana- se fragmentaba, comenzamos a sentirnos prisioneros en nuestra propia casa, teníamos necesariamente que adaptarnos al encierro y aprender a convivir, compartiendo los mismos espacios, aprender desde otro sitio que no sea la escuela, pensar en que éramos alumnos y pensar en nuestros alumnos en el cotidiano y vivir junto con ellos la necesidad de estar alejados de nuestra familia, con nuestro propio espacio y la urgencia del mismo que hoy había desaparecido.

5.2.2 Imagen: La vida en familia y la convivencia cotidiana

Narrativa: Varios de nuestros familiares fallecieron y las condiciones económicas se complicaban, la familia comenzó a tejer redes de apoyo mutuo, donde la ternura y el juego se convirtieron en espacios que nos permitían respirar en el día a día. Literalmente nos encapsulamos, nos cuidamos y desde esos días y hasta el día de hoy nos reconstruimos.

5.2.3 Imagen: Contradicciones del encierro y el enfrentamiento ante la enfermedad

Narrativa: Desesperación y frustración, más personas contagiadas hasta que mamá adquirió dicha enfermedad causándonos un desequilibrio tanto emocional y económico. Todo se agravó cuando una noche mi tía falleció. A todo ello se sumaba lo difícil de adaptarnos al encierro y aprender a convivir compartiendo los mismos espacios. Conforme pasaban los meses el encierro cada vez asfixiaba más. Hacer de comer, lavar los trastes, estudiar con mis hijos, entregar en tiempo y forma los trabajos solicitados tanto de escuela como de trabajo. En definitiva, nos enfrentamos a nosotros mismos, de qué somos capaces de hacer y a no ponernos límites, que siempre puede haber una solución. En conclusión, pienso que todo esto nos llevó a valorarnos como familia y apoyarnos, también a que tanto en casa como fuera de casa cambió nuestra forma de pensar, de vivir y socializar.

5.2.4 Imagen: Desnaturalizar lo natural y resignificar lo cotidiano.

Narrativa: Estas paredes se convirtieron en mi confidente, antes de la pandemia era un cuarto insignificante, no le daba importancia a todo lo que lo conforma simplemente lo veía como una zona exclusiva para dormir. La pandemia nos dio a conocer el egoísmo, el sufrimiento, pero también nos unió. Pudimos valorar más el poco tiempo que a veces pasamos juntos y comprendimos que a veces es necesario parar. Nos dimos cuenta de que antes de ello, solo vivíamos en la misma casa pero solo era un lugar. También, comprendimos que nos encantan todas las actividades que realizamos y que aunque muchas veces corremos para realizarlas las disfrutamos y las extrañamos mucho. Es posible que después de la crisis consigamos ser un poco más felices que antes.

5.2.5 *Perezhivanie* o Vivencia

Estas cuatro imágenes de nuestras alumnas-docentes dan cuenta del trastocamiento de la vida cotidiana, donde la presencia de tensiones y contradicciones, de desgarraduras y fragmentaciones, de su cobijo y su violencia, se presentaron de manera mucho más contundente, en uno de los escenarios con mayor grado de encarnación cultural: la familia.

Si bien uno de los principios eje de la evolución humana hace referencia a los procesos de socialización y la necesidad inherente de los otros, también dentro de ese desarrollo, los humanos necesitamos espacios de ocio, de silencio, de relajación, de soledad, de INTIMIDAD, con

mayúsculas y con un énfasis de necesidad urgente que la pandemia nos a ayudado a experimentar y valorar.

Hemos señalado previamente que la familia representa el contexto con mayor encarnación cultural de cada uno de los individuos que conformamos esta sociedad.

Los procesos de enculturación, si bien están representados por múltiples instituciones, el eje vertebral de las mismas lo representa el espacio donde hemos sido criados, lugar donde se nos ha dado cobijo desde los primeros días de nacimiento, escenario que en su generalidad nombramos familia y que no necesariamente representa la imagen de un padre o una madre, sino un constructo de significados que le podemos dar a nuestros cuidadores y que construirán caminos y rutas afectivas que se mantendrán -en la mayoría de los casos- a lo largo de nuestra existencia.

Por otra parte, hemos querido dejar el concepto de encierro diferente al concepto de confinamiento, pues este segundo no tiene la connotación de cualidad que ha significado para muchos de nosotros. Sobre todo, en un espacio tan íntimamente ligado como es la familia.

La comprensión de la vivencia en lo que podemos denominar “contextos emergentes”, representa una oportunidad especial para poder comprender el entramado de lo social y lo individual, el entretejido refractario de la multiplicidad de voces e interpretaciones de la realidad y nuestra individualidad, o como señala Arfuch (2005) de nuestra persona, cuerpo y la territorialidad en la que nos movilizamos. El extremo de las situaciones vividas, con sus tensiones, sus dramas, necesariamente nos ayudó a comprender y transformar lo que en esencia comprendíamos antes de la situación del encierro.

5.3 Retratos de la Experiencia de las clases en línea.

Se presentan las situaciones referidas a actividades principalmente formativas o recreativas -no laborales, que se encuentren implicadas en su conexión a internet. Se construyeron cuatro imágenes que son:

- 1.- Desigualdades e inequidad para el acceso a las clases en línea.
- 2.- Las tecnologías, usos y (des)apropiaciones.
- 3.- Espacio y tiempo trastocados.
4. La(s) escuela(s) en casa, madres e hijos que estudian.

5.3.1 Imagen: Desigualdades e inequidad para el acceso a las clases en línea

Narrativa: Lo primero que deseo destacar es la evidencia de la desigualdad social que quedó al descubierto. En la educación, se manejó “clases a distancia” y se nos olvidó que no hay acceso a internet para todos, que la mayoría vive en la pobreza y apenas tiene para comer. Fueron días de mucha angustia, el que yo tuviera buena conexión de internet, se basaba en la dirección del viento. Así que mi aula, no era una en específico, podían ser varias partes del terreno: cerca de la puerta principal, bajo el árbol, cerca de la bodeguita, en la recámara, o si todo estaba bien en el comedor. Varias ocasiones me sentí frustrada porque no podía acceder a las clases por la calidad del internet, pero al ser una zona rural demasiado alejada no existen muchas opciones para contratar dicho servicio.

5.3.2 Imagen: Las tecnologías, usos y (des)apropiaciones

Narrativa: Como docente, pienso que debemos aprender a educar haciendo uso de la tecnología, pero no debemos olvidar que las TIC son medios y no fines. Todos los días de clase la sala se transforma en el salón 2 de la UPN y por las noches se convierte en mi área de estudio. La educación a distancia fue complicada debido a que cada maestro utilizó distintas plataformas para dar clases. Algunos maestros grabaron sus clases y nos enviaban el link, sin embargo, siento que

no aprendí mucho. Para mí es claro que las clases presenciales permiten tener más interacción, así como exponer dudas.

5.3.3 Imagen: Espacio y tiempo trastocados

Narrativa: Comenzaron los verdaderos cambios en mi habitación. Este ya es mi espacio fijo donde todos los días puedo conectarme sin problema a las clases// Tuve que adecuar mi cocina como mi salón de clases, pues en ella no falla el internet.// Pinté un pizarrón con pintura especial, compré un escritorio, adapté algunos muebles para colocar libros, material didáctico, pasó de ser un cuarto a un salón de clases con una cama (jeje). Dormía hasta las cuatro o cinco de la mañana, fue la única manera de poder cumplir con mis facetas de mamá, hija, hermana y alumna.

5.3.4 Imagen: La(s) escuela(s) en casa, madres e hijos que estudian

Narrativa: La comunicación con mi hijo mayor se transformó, ya solo era vernos y discutir por todo. Estando aquí en casa la armonía regresó con mi hijo mayor, sólo se descomponía cuando él y su hermano tenían clases virtuales a la misma hora. Por ello acordamos establecer cuál sería el espacio adecuado para cada uno, cuidarlo y comprometernos, para el bienestar de ambos.

5.3.5 *Perezhivanie* o Vivencia

Llegamos a las actividades en línea como exiliados a un país del que habíamos oído hablar pero del que desconocíamos su idioma, sus formas de relacionarse y sus costumbres. Fuimos aprendiendo de a poco a integrarnos en esa nueva comunidad, pero los recursos que habíamos destinado para nuestra extranjería no correspondían con la realidad. Si la escuela en esencia representaba poco de la experiencia de vida y su espacio no era necesariamente un lugar de cobijo, la exigencia de la comunicación en línea trastocó la realidad y fragmentó aun más los aprendizajes. Como señala Dussel (2020) esta educación remota de emergencia permitió dar cuenta de que aquellas plataformas que pensábamos podían potenciar el aprendizaje, generar otro tipo de interacciones y expandir en ese sentido el trabajo escolar, finalmente permitieron menos de lo que prometían; sea por limitaciones tecnológicas pero sobretodo porque quizá dificultaron las experiencias básicas de lo que consideramos lo escolar.

5.4 *Retratos de las vivencias laborales.*

Se presentan las imágenes que hacen referencia a los aspectos laborales y las situaciones, modificaciones y ajustes realizadas para poder cumplir con las exigencias laborales. Se construyeron cuatro retratos que son:

- 1.- “Esta no es una escuela” o de cómo se configuró en la intimidad de las maestras y mediante pantallas.
- 2.- El ingreso a la intimidad familiar, otras miradas de sus estudiantes.
- 3.- La interacción y lo corporal, la necesidad del encuentro.
- 4.- La condición laboral. La educación como servicio y la docente-empleada.

5.4.1 Imagen: “Esta no es una escuela” o de cómo se configuró en la intimidad de las maestras y mediante pantallas

Narrativa: Sentí desconcierto cuando de la noche a la mañana nuestro hogar se convirtió en salón de clases, sala de juntas, centro de capacitación virtual, oficina de atención psicopedagógica, y espacio para brindar asesoría y tutoría a distancia. Con mucho ánimo y ganas modifiqué mi sala, el espacio de descanso, convivencia, alegrías, tristezas, enojos y esparcimiento de mi hija y mío.

Lo que al final pensé fue dar gracias por darnos color, gracias por darnos alegría, gracias por regalarnos tiempos de música y risas, gracias por permitirnos ser parte de esta experiencia, pero sobre todo gracias por hacer de nosotras más que unas paredes que soportan un techo y dividen una parte de la casa, unas paredes útiles para la enseñanza y aprendizaje de los niños.

5.4.1 Imagen: El ingreso a la intimidad familiar, otras miradas de sus estudiantes

Narrativa: Nos acompañaban, el desconsuelo, la incertidumbre, la tristeza, la esperanza, la desolación, etc., pero lo que imperaba en nosotras era el miedo a contagiarnos, que nuestros alumnos se contagiaran, un familiar nuestro o de ellos o bien algún conocido. Pudimos introducirnos a cada hogar de manera virtual, pero sin buscarlo logramos percatarnos de su forma de vida, contexto, ambiente y entorno donde cada uno de los alumnos se desarrolló. Estas situaciones, nos han permitido, ser testigos de la forma en que los adultos tratan a los niños o viceversa, presentándose situaciones de conflicto y de violencia. Mamás sobreprotectoras, quienes todo querían resolver y solucionar a sus hijos, hasta las descuidadas que solo se encargaban de conectarlos a las clases y los desatendían totalmente. Pero también reconocimos el esfuerzo y constancia de los padres de familia que día a día apoyaban a sus hijos en las clases virtuales y por supuesto a los alumnos por adaptarse no solo a un ciclo escolar sino a dos años.

5.4.2 Imagen: La interacción y lo corporal, la necesidad del encuentro

Narrativa: Si estas paredes hablaran se reirían de mí y de la transformación de mi vestimenta. Al inicio usaba el uniforme completo que era la bata, playera tipo polo y pantalón de mezclilla y por último el suéter. Cuando era miércoles de educación física cumplía con el uniforme completo; por eso digo si las paredes hablaran de mí se reirían. No me gusta la educación en línea, se me hace un poco complicada como alumna y maestra, yo soy más dinámica en juego, actividades motrices y el estar tras una pantalla siento que nos limita mucho ese tipo de experiencias vividas. Me uno a los juegos virtuales, jugamos a las escondidillas y los busco imaginando miles de lugares, aunque yo sé que están detrás de su silla, pero me gusta mucho interactuar con ellos.

5.4.3 Imagen: La condición laboral. La educación como servicio y la docente-empleada

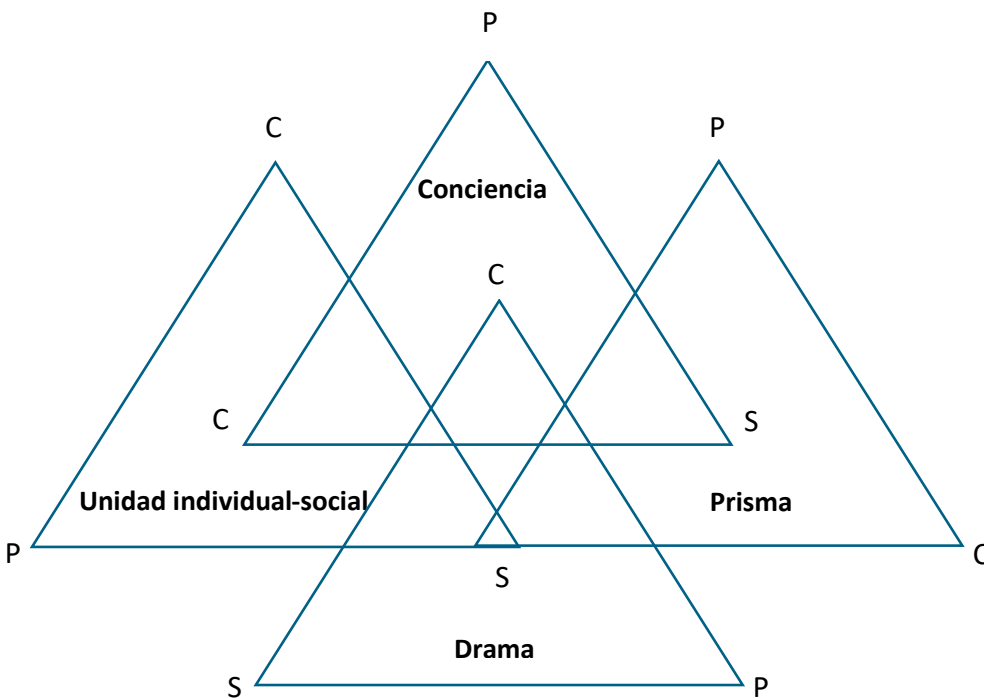
Narrativa: El lugar donde laboraba tuvo que cerrar por precaución de no contagiar a los niños o nosotras como maestras no exponer a nuestras familias, no se tomó la iniciativa de dar clases en línea ya que la mayoría de la población se encontraban en el área de Lactantes y Maternal.// Jamás hubo empatía de parte de los dueños para proporcionarnos a las docentes una herramienta indispensable y eficiente para la impartición de clases, sólo había exigencia de cumplir el trabajo a costa de lo que fuera, bajo el argumento, “es tu trabajo y a ver cómo lo resuelves”. Todas las que queríamos seguir trabajando necesitábamos internet en nuestros hogares, al iniciar la pandemia no contaba con internet propio. Y ni mencionar sobre el sueldo o un aumento de sueldo, para hacernos de un dispositivo o de poder pagar el internet y la luz, elementos básicos en esta situación. Además teníamos que enfrentarnos a los padres de familia, los cuales al principio exigían, que se les enseñara a sus hijos, argumentando, que ellos pagaban, pero a medida que avanzamos ya no fue de su agrado la exigencia, ahora pretendían que no se hicieran exámenes y que no se les dejaran tareas.

5.4.4 *Perezhivanie* o Vivencia

La experiencia de dar clase en línea no solo modificó la comprensión de lo que significaba una escuela, o más específicamente la experiencia de lo que significaba dar clase. La “copia” de lo que se desarrollaba en lo presencial y lo que se desarrollaba en pantalla se desgastó rápidamente, al menos para las familias, pues desde la comprensión del actuar docente, se tenían pocas herramientas para la reflexión de un cambio y una transformación. Quizá el arraigo contextual de las actividades presenciales, junto con la poca flexibilidad de las plataformas, no permitió resignificar el acto de lo escolar y se concentró en el acto laboral. Si bien la hibricidad pantalla-realidad condujo a la hibricidad de comportamientos, estos también se ajustaron en poco tiempo, los espacios de la intimidad pasaron a ser espacios públicos (Arfuch, 2005) y nosotros pasamos a visibilizarnos como entes domésticos (Dussel, 2020); las recámaras-aulas, con los elementos “copia” de lo escolar con situaciones temporales en espacios específicos.

Figura 1

Triángulos superpuestos de la vivencia como fenómeno complejo



Notas: P (Personalidad); C (Contexto); y S (Situacionalidad)

5.5 *Perezhivanie* o vivencia como unidad de análisis

El análisis de los retratos, con sus respectivas imágenes, nos lleva a dar cuenta de la íntima relación que tienen las características personales con las características sociales del contexto en el que suceden las experiencias vividas durante el “encierro” que tuvimos por dos años a causa de la pandemia por Covid-19. Las situaciones vividas se interpretan, significan y enfrentan de manera diversa, el *drama* que se construye en relación con las contradicciones enfrentadas lleva en la mayoría de los casos a una resignificación del conflicto, a la puesta en juego de las herramientas cognitivas y afectivas desarrolladas y al aprendizaje de otras tantas. En muchos casos esta resignificación y aprendizajes llevan a las participantes a mirarse de manera diferente: “no somos

las mismas” se llega a afirmar; y en ese sentido identificamos que hay una configuración novedosa en la consciencia, en la subjetividad de nuestras estudiantes-docentes. Para ilustrar la interacción entre los diferentes constructos de la *perezhivanie* o vivencia, hemos querido conservar la figura geométrica del triángulo (figura 1) pues nos ayuda a representar los elementos constitutivos del planteamiento vigotskiano:

P: Personalidad del individuo (subjetividad y construcción de la consciencia).

C: Contexto (características sociales, objetos y espacio, mediadores)

S: Situacionalidad (la interpretación, relevancia y sentido que cobra un evento según las características personales del individuo y su biografía)

Por otro lado, la superposición de los cuatro triángulos nos permite ejemplificar de manera prismática lo que Vigotsky desarrolla dentro de su concepto de vivencia: integración de las características personales, características del contexto y su comprensión para el desarrollo de la consciencia.

Conclusiones

Los retratos de las alumnas docentes nos permiten identificar la fragmentación, el desmoronamiento y la reconstrucción del funcionamiento de la consciencia ante una situación de emergencia como lo ha sido el confinamiento por COVID-19.

La cotidianidad de la vida nos configura certezas, las rutinas nos permiten consolidar sentidos y significados, las situaciones emergentes del momento a momento nos mantienen en un estado intermitente de alerta cognitiva. Cuando los contextos se trastocan, y la definición de los mismos se torna ambigua, casi tal como nos mostraba una alumna, “entonces mi cuarto se convirtió en un salón con una cama, (jeje)”, el “je”, nos señala lo absurdo de la situacionalidad, pero también se convierte en referente de reconstrucción, en inicio de resignificación, para empalmar contextos y reconstruir momentos donde vuelven a ser lo que eran antes, espacios para descansar y dormir, forzado por el tiempo -la noche- y espacio para dar o tomar clase forzado por el horario previo destinado para cada actividad y no por el espacio en sí y con tensiones constantes sobre su texto previo.

Afecto, lugar-espacio, cuerpo e interacción, tiempo y regularidad son elementos necesarios para identificar el aquí y el ahora, la coherencia de nuestra(s) identidad(es), y de nuestra intimidad recordando a Arfuch (2005). Independientemente de la afectación de algunos de estos elementos, más cuando varios de ellos se diluyen, se desvanecen o pasan a ser lo que no son, generan un efecto de “saciedad semántica” donde van perdiendo su significado y debemos de dejar de nombrarlos para la reconstrucción o recuperación de los antiguos sentidos.

Similar al experimento de las gafas de visión invertida, con las que la persona se pierde, se angustia, se tropieza, pero poco a poco vuelve a encontrar el camino -ahora invertido- de su mundo, parece que hemos re-construido nuestros sentidos para volver a vivir, volver a vivenciar el día a día.

Mostrar las vivencias de las alumnas por medio de estos retratos nos permite identificar los procesos constructivos y reconstructivos de la mente humana, sus potencialidades pero también sus dificultades. Nos permite reflexionar, sobre el prisma, la unidad de lo social y lo individual, el drama permanente de nuestra condición humana y su tesoro más preciado, la consciencia.

Referencias

Arfuch, L. (2005). Cronotopías de la intimidad. En L. Arfuch (comp.), *Pensar este tiempo: espacios, afectos, pertenencias*. Paidós.

- Bajtín, M. (2000). *Yo también soy. (Fragmentos sobre el otro)*. Taurus.
- de Diego, M. (2020). Formarse como psicólogos en tiempos de pandemia. Vivencias desde la casa/escuela con compañeros/familia al participar en un curso sobre Teoría Sociocultural. En S. Luna-Sánchez, A. Pérez-Acosta, A. Samaniego-Pinho, & J. Vergara-Morales (Comps.), *Memorias del Congreso Virtual de la Sociedad Interamericana de Psicología 2020: Aportes de la Psicología ante la COVID-19* (pág. 107). Sociedad Interamericana Psicología y Universidad Carlos Albizu. <https://doi.org/10.30849/CIP.V.2020.Memorias>
- de Diego, M. & Sánchez, J.M. (en prensa). Psicólogos en formación: experiencias en investigación situadas en el contexto del COVID-19". En L. Ramírez & M. Bravo (Coord.) *Innovar en tiempos de covid-19: tendencias y retos en la Educación de México*. Peter Lang.
- Dussel, I. (2020). La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Práxis Educativa*, 15, 2020, 1-16. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16482.090>
- González, L. A. (2021). *Alternativas de conflictos en el aula en la escuela Secundaria diurna turno matutino al sur de Tlalpan*. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, UPN. México.
- González-Rey, F. (2016). Vygotsky's Concept of *Perezhivanie* in The Psychology of Art and at the Final Moment of His Work: Advancing His Legacy. *Mind, Culture, and Activity*, 23(4). [10.1080/10749039.2016.1186196](https://doi.org/10.1080/10749039.2016.1186196)
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós.
- INEGI (2020). *Encuesta Telefónica sobre COVID-19 y Mercado Laboral (ECOVIM-ML)*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovidml/2020/>
- Labarrere, A., Ilizástigui, L., & Vargas, A. (2003). Formar psicólogos: un enfoque desde la integración de tres concepciones. *SUMMA Psicológica UST*, 1(1), 49-58.
- Leivas Vargas, M., Boni Aristizábal, A., & Mendoza Crespo, M. (2017). Del cuerpo a la ciudad: repensando nuestros territorios desde la investigación colectiva con cartografía social. *Kult-Ur*, 4(8), 169-190. <https://doi.org/10.6035/Kult-ur.2017.4.8.6>
- Nurse, L., & O'Neill, M. (2020). Living – Six Researchers in Search of A Meaning In Lockdown: A Collective Essay (RN03). *The European Sociologist*, 45(1).
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Sacks, O. (2002). *El hombre que confundió a su mujer con un sombrero*. Anagrama.
- Suárez Ognio, L. (2006). Las grandes epidemias y la gripe aviar. *Acta Médica Peruana*, 23(1), 4-5. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1728-59172006000100001&lng=es&tlng=es.
- Veresov, N. (2017). Emociones, *perezhivanie* y desarrollo cultural: el proyecto inacabado de Lev Vygotski. En C. Moro, & N. Muller Mirza (dir.), *Semiótica, cultura y desarrollo psicológico* (pp. 221-250). Machado.
- Veresov, N., & Fleer, M. (2016). *Perezhivanie* as a Theoretical Concept for Researching Young Children's Development. *Mind, Culture, and Activity*, 23(4). <https://doi.org/10.1080/10749039.2016.1186198>
- Vygotski, L.S. (2018). *Sete Aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da Pedagogia. (Tradução e organização: Prestes, Z. Y Tunes, E.)*. E-Papers.
- Vygotski, L.S. (2013). El significado histórico de la crisis de la psicología. En L.S. Vygotski (Au), *Obras Escogidas-I*. Machado.