

En el contexto de las desigualdades sociales y educativas que se han visibilizado a partir de la pandemia por COVID-19, en esta nota abordo los efectos y repercusiones del cierre de los Telebachilleratos Comunitarios. Presento, por una parte, los problemas de conectividad y falta de dispositivos para llevar a cabo la educación a distancia. Por la otra, la falta de tiempo para realizar las tareas escolares, ya que gran número de estudiantes han tenido que trabajar o ampliar su jornada laboral. A partir de las condiciones vividas por los estudiantes durante la pandemia, los docentes consideran que se acentuará el rezago académico y el abandono escolar, y que un número menor de egresados podrá ingresar al nivel superior.

Palabras clave: *desigualdades sociales y educativas, Telebachilleratos Comunitarios, efectos educativos, pandemia, COVID-19, jóvenes rurales, estudiantes de bachillerato*

Daños y saldos de la pandemia por COVID-19 en escuelas vulnerables: el caso de los telebachilleratos comunitarios en México

Carlota Guzmán Gómez
carlota@unam.mx



Investigadora de tiempo completo del CRIM adscrita al programa Educación y Formación

A partir de la llegada de la pandemia por COVID-19 a México y el subsecuente cierre de las escuelas por el confinamiento sanitario, el sistema educativo del país se ha visto severamente afectado. Las manifestaciones y efectos han sido diferentes, de acuerdo con características tales como el nivel educativo (preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior); el tipo de sostenimiento (público y privado), y la ubicación territorial (urbana, rural, urbano-rural), entre otros. Sin embargo, en todos los niveles y modalidades se han hecho visibles las grandes desigualdades sociales y económicas entre los alumnos, frente al acceso a los aprendizajes y a los recursos para enfrentar esta crisis.

En este contexto de discusión y en aras de pensar en escenarios posibles, considero importante avanzar en el conocimiento de las especificidades de cada nivel y modalidad educativa. Me parece importante también conocer y documentar las maneras específicas

“ Los TBC vivieron el cierre de escuelas como un golpe para el cual no estaban preparados. No tuvieron tiempo de planear la manera como se llevarían a cabo las actividades fuera de la escuela ni de establecer estrategias de comunicación con los estudiantes.”

en que se expresan las desigualdades sociales y educativas. Por ello, en este espacio me voy a referir a los Telebachilleratos Comunitarios (TBC) que atienden a una población muy vulnerable en términos socioeconómicos y educativos. Me interesa dar cuenta de las estrategias que emplearon los docentes para continuar con el trabajo a distancia, los obstáculos que enfrentaron los estudiantes, así como las posibles reper-

cusiones. Me baso en la información generada por medio de entrevistas en profundidad aplicadas a cuatro responsables de TBC y a cuatro docentes provenientes de dos planteles de Morelos y dos del Estado de México, durante los meses de mayo y junio de 2020.

El cierre de las escuelas y los intentos por continuar a la distancia

Una vez declarada la crisis sanitaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) anunció el 14 de marzo de 2020 que adelantarían las vacaciones de Semana Santa (que estaban programadas entre el 6 y el 19 de abril). Más adelante, postergaron las fechas de regreso a clases y quedaron condicionadas a las decisiones de las autoridades sanitarias.

Los TBC vivieron el cierre de las escuelas como un golpe para el cual no estaban preparados. No tuvieron tiempo de planear la manera como se llevarían a cabo las actividades fuera de la escuela ni de establecer estrategias de comunicación con los estudiantes.

En el caso de Morelos, no existieron lineamientos generales de las autoridades federales ni estatales. Cada uno de los docentes, con su respectivos responsables de plantel, idearon la manera de continuar con las actividades a distancia. La Secretaría de Educación del Estado de México estableció una estrategia general para toda la entidad que siguieron los TBC. Lo primero que hicieron los responsables del plantel y los docentes de ambas entidades federativas, fue intentar establecer comunicación con los estudiantes y padres de familia a través de los contactos que tenían previamente. En un principio esta tarea fue relativamente fácil, ya que los grupos del TBC son reducidos y siempre ha existido una estrecha comunicación entre ellos. Sin embargo, los docentes no lograron contactar a todos los estudiantes, ya sea por falta de teléfono o porque algunos no quisieron dar respuesta.

En Morelos, las estrategias narradas por los docentes fueron múltiples. Algunos utilizaron el correo electrónico para enviar guías, tareas y materiales de apoyo. Otros, a través de WhatsApp, enviaban las tareas que los estudiantes realizaban en sus cuadernos y regresaban la foto con las evidencias por el mismo medio. También hubo docentes que utilizaron los libros de texto gratuito y solicitaron a los estudiantes que enviaran por WhatsApp los ejercicios resueltos. Los docentes buscaron retroalimentar y regresar, por el mismo medio, los trabajos entregados. En el Estado de México utilizaron básicamente la plataforma Classroom de Google, videos complementarios y los libros de texto.

A finales de abril, el gobierno federal puso en marcha el programa Aprende en Casa para dar continuidad a las actividades por medio de plataformas por internet, radio y televisión. Este programa lo utilizaron pocos docentes y solo de manera complementaria.

Los problemas que se presentaron al intentar continuar con el trabajo a distancia se encuentran estrechamente ligados a los altos niveles de precariedad en que viven las familias del medio rural. El primer problema que enfrentaron tanto docentes como estudiantes fue

el deficiente servicio de luz en gran parte de las localidades y la falta de conectividad a internet y de señal de telefonía. Los canales de televisión que transmitían el programa Aprende en Casa eran de paga y, por tanto, gran parte de los estudiantes no tenía acceso a estos.

Otro obstáculo importante para continuar la educación a distancia fue que los estudiantes no contaban con computadora personal. Como máximo, existía una en casa; que tenía que compartirse entre distintos miembros de la familia. Lo mismo sucedió con los teléfonos celulares, ya que no todos los estudiantes contaban con un dispositivo o no tenía la capacidad para acceder al *software* y a las herramientas que se requerían. Las familias no podían sufragar los gastos para pagar “el saldo” del teléfono, sobre todo, en el caso de las familias con varios hijos en edad escolar. En estas circunstancias, los estudiantes buscaron los medios para conectarse, por ejemplo, captaban la señal de *wifi* en lugares públicos, enviaban trabajos en la noche o desde la azotea de su casa para tener mejor señal, o pedían prestados celulares para enviar tareas. Por su parte, las características de las viviendas de los estudiantes no resultaban propicias para el estudio, no encontraban espacios dónde concentrarse y realizaban las tareas en el comedor de la casa, en el patio o sobre la cama.

Los aspectos emocionales también afectaron a los estudiantes, ya que perdieron un espacio de convivencia y de encuentro con sus pares, además de un canal de autonomía frente a sus familias que los hacía sentir “enojados”, “tristes”, “deprimidos” y “estresados”. El confinamiento no se realizó como estaba previsto por las autoridades sanitarias. Un rasgo común en estas localidades fue “no creer en la existencia del COVID-19”, considerar que se trataba de un “invento” y, por lo tanto, se comportaban como si todo siguiera igual.

En el contexto rural, para las mujeres “quedarse en casa” significó participar en los quehaceres domésticos y en el cuidado directo de hermanos y familiares, o bien, salir a trabajar en labores de limpieza en otras casas o como empleadas en comercios. Los hombres tuvieron que dedicarse a las labores agrícolas, ya sea en apoyo a sus familiares o de manera remunerada. También laboraban como albañiles, empleados en comercios, o desempeñaban algún oficio. Algunos estudiantes que antes de la pandemia trabajaban medio tiempo, ampliaron su horario cuando cerraron las escuelas. La decisión de trabajar o aumentar la jornada laboral fue para apoyar económicamente a sus familias, que siempre han tenido muchas carencias o que se vieron afectadas por la pandemia. Por tanto, los quehaceres domésticos y las actividades laborales absorbían gran parte del día y los estudiantes dejaban en segundo lugar las tareas escolares.

En lo que concierne a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, un obstáculo muy importante es el alto rezago académico de los estudiantes de TBC frente a otros subsistemas de Educación Media Superior. Estos estudiantes llegan al TBC con deficiencias básicas en la lectura, escritura y matemáticas que les impiden acceder a los conocimientos estipulados por el Bachillerato General (Guzmán, 2018). Los docentes tienen que realizar una labor importante para nivelarlos y poder avanzar. Por ello, el cambio en las formas de trabajo impidió que los estudiantes recibieran la atención personalizada y el seguimiento al que estaban acostumbrados. Solo algunos estudiantes pudieron realizar de manera autónoma las tareas exigidas. Aunado a las deficiencias en el aprendizaje, los estudiantes no

contaban con las habilidades tecnológicas necesarias para el manejo de las plataformas por celular ni en computadora. Tampoco contaban con el apoyo de los padres de familia, puesto que ellos tienen niveles de escolaridad que no superan la secundaria (Guzmán, 2018).

“ El regreso a clases representa un desafío para subsanar o mitigar los efectos causados por el cierre de las escuelas.”

Los saldos de la pandemia y del trabajo a distancia

La situación vivida durante estos meses en los que se ha intentado continuar con la educación a la distancia tendrá efectos a corto y mediano plazo. Desde el punto de vista de los docentes, un primer problema que tendrán que enfrentar es el rezago académico que se acumula al que se presentaba con anterioridad a la pandemia. Los docentes dudan de que, a pesar de su esfuerzo, los estudiantes realmente hayan aprendido y comprendido lo que estaba previsto. Tienen la impresión de que cumplieron con las tareas, pero que tendrán que abordar nuevamente los contenidos para poder avanzar a otro nivel. Hay partes del programa que no pudieron abordarse desde la distancia y quedaron pendientes, principalmente de matemáticas y ciencias experimentales. Será también una tarea importante regularizar a los estudiantes que no pudieron continuar con los trabajos escolares durante el confinamiento. Sin embargo, estos estudiantes no tendrán la oportunidad de cerrar el ciclo con los que egresan y se quedarán con huecos y dudas.

Los docentes también vislumbran un aumento en el abandono escolar. No están seguros de que todos regresen a las aulas el próximo ciclo. Algunos porque tendrán que seguir trabajando para apoyar a sus familias; otros porque preferirán trabajar y ganar dinero, que continuar estudiando. Los docentes también dudan que los estudiantes que no pudieron realizar los trabajos escolares por trabajar o por falta de condiciones, quieran regresar a las aulas. También están en duda de volver quienes no pudieron salvar los obstáculos de las nuevas tecnologías o no se sintieron motivados para estudiar.

Según los docentes, el deterioro económico de las familias, la necesidad de trabajar y las dificultades experimentadas en el aprendizaje durante el cierre de las escuelas podrán traducirse en obstáculos para que los egresados de los TBC logren ingresar a la educación superior. Si antes eran muy pocos los que continuaban estudiando después del bachillerato, ahora calculan los docentes que serán menos.

A partir de las condiciones descritas, el regreso a clases representa un desafío para subsanar o mitigar los efectos causados por el cierre de las escuelas. Sin embargo, lo más importante consiste en establecer una política de mayor alcance que pueda proveer de mejores condiciones y oportunidades educativas a los estudiantes más vulnerables.

Notas

1 El Telebachillerato Comunitario es un subsistema de la Educación Media Superior que atiende a las localidades menores a 2 500 habitantes que no cuentan con un bachillerato a cinco kilómetros a la redonda. Inició como un programa federal en 2013 con la finalidad de ampliar la cobertura educativa y cumplir con el mandato de obligatoriedad decretado en 2012. Opera como un sistema escolarizado, presencial que se rige por el currículum del Bachillerato General y trabaja con libros de texto gratuitos. La planta se compone de tres docentes (uno de los cuales funge también como responsable del plantel). Cada uno cubre una de las tres áreas de conocimiento. En el ciclo escolar 2017-2018 se contaban 3 498 establecimientos y una matrícula de 13 561 estudiantes (SEMS-SEP, 2018).

2 El programa Aprende en Casa buscaba mantener las actividades educativas durante la emergencia sanitaria por COVID-19. Se planteó como una herramienta complementaria a los libros de texto gratuito, reforzando los Aprendizajes Fundamentales. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-98-se-sustenta-el-programa-aprende-en-casa-en-los-libros-de-texto-gratuitos-sep?state=published>

Referencias bibliográficas

- Guzmán, C. (2018). *Avances y dificultades en la implementación del Marco Curricular Común. Telebachillerato estatal, Educación Media Superior a Distancia y Telebachillerato Comunitario*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- SEMS-SEP (Subsecretaría de Educación Media Superior, Secretaría de Educación Pública) (2018). *Adopción del modelo educativo para la educación obligatoria del Telebachillerato Comunitario*. México: SEMS-SEP. <https://www.dgb.sep.gob.mx/servicios-educativos/telebachillerato/normatividad/Documento-base-2018.pdf>
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2020). Se sustenta el programa Aprende en Casa en los Libros de Texto Gratuitos: SEP. *Boletín*, (98). <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-98-se-sustenta-el-programa-aprende-en-casa-en-los-libros-de-texto-gratuitos-sep?state=published>

Para citar esta nota: Guzmán, C. (3 de julio de 2020). Daños y saldos de la pandemia por COVID-19 en escuelas vulnerables: el caso de los Telebachilleratos Comunitarios en México. *Notas de coyuntura del CRIM* No. 40, México, CRIM-UNAM, 5 pp.

Las opiniones expresadas en este documento son de exclusiva responsabilidad de los autores/as y no necesariamente representan la opinión del CRIM