

Capítulo 4 Dimensiones ético-políticas en los procesos de formación profesional, ¿próximos o distantes?

Capítulo 4 Ethical and political dimensions through the professional development, near or distant perspectives?

MARTÍNEZ-ORTIZ, María de Lourdes, GUILLERMO-ECHEVERRÍA, María José y GUZMÁN-OCAMPO, Melenie Felipa

Facultad de Ciencias Educativa, Universidad Autónoma del Carmen, México.

ID 1^{er} Autor: *María de Lourdes, Martínez-Ortiz* / **ORC ID:** 0000-0002-7177-5781, **CVU CONAHCYT ID:** 264473

ID 1^{er} Coautor: *María José, Guillermo-Echeverría* / **ORC ID:** 0000-0001-8829-1997, **CVU CONAHCYT ID:** 303135

ID 2^{do} Coautor: *Melenie Felipa, Guzmán-Ocampo* / **ORC ID:** 0000-0003-4012-3630, **CVU CONAHCYT ID:** 238536

DOI: 10.35429/H.2023.11.1.29.39

M. Martínez, M. Guillermo y M. Guzmán

* mmartinez@pampano.unacar.mx

M. Reyes & Y. Rejón (AA. VV.) Retos: evolución y futuro de la tutoría en el contexto actual de la educación media superior y superior. Handbooks-TIII-©ECORFAN-Mexico, Campeche, 2023.

Resumen

La pandemia COVID-19, como advertimos agotó nuestras certezas, conllevando a modificar proyectos y estilos de vida de cada cual. En la educación, no fue la excepción; sin embargo, se asumió que los procesos escolares tendrían que adecuarse para su continuidad. Una vez más los sistemas educativos se armaron de gran fortaleza para enfrentar la crisis humanitaria y la incertidumbre del futuro derivados de la pandemia. No obstante, las medidas sanitarias preventivas y de emergencia desplegadas por los gobiernos y autoridades educativas muestran hoy por hoy sus efectos en las vidas de maestros, estudiantes, padres de familia y de la sociedad en general, pues la pandemia no sólo alteró nuestras rutinas, también causó estragos en la convivencia, salud física-emocional, poniendo a prueba nuestra capacidad de adaptación al cambio. En este sentido, se realizó un ejercicio de narrativa con estudiantes próximos al egreso de la Licenciatura en Educación, de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), en el que de forma libre respondieron a la pregunta ¿Que implicó continuar y concluir la formación profesional dentro de la pandemia COVID-19? El ejercicio tuvo como propósito, por una parte, recuperar el sentir de estudiantes, desde su experiencia concreta, de tal modo que pudiesen encontrar relaciones con el suceso; y por otra, poner en juego prácticas pedagógicas de reflexividad, que nos llevan inevitablemente a repensarnos y dejar de ser simples espectadores de nuestras realidades, una exigencia pendiente en los procesos de formación de formadores.

COVID-19, Formación, Universidad, Tutoría

Abstract

COVID-19, as it was later realized, depleted our certainties modifying our life's styles and personal projects. Educational dynamics were not the exception, nevertheless, it was assumed that school related processes had to be suited for its continuity. Once more, educational systems strengthened themselves to face the humanitarian crisis and the uncertainty for the future derived from the pandemic. However, the sanitary preventive and emergency measures deployed by the governments and educational authorities display nowadays its effects in the life style of the teachers, students, parents and society in general since the pandemic not only altered our daily routines, it also caused havoc in our daily coexistence, physical and emotional health, testing our adjustment to change. In this respect, a narrative exercise was performed with Education Degree graduating students at the Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), from which the freely answered to the question: What did continuing and concluding your educational process during the Covid 19 pandemic imply? The exercise had as its purpose, in one hand, to collect the student`s feelings from their concrete experiences, in a way that they could relate with the process and, in the other hand, to put at stake reflexivity pedagogical practices that inevitably lead us to think of one selves and to stop being our realities simple spectators, a pending demand in the educators' formation processes.

COVID-19, educational process, university, counseling.

4.1 Introducción

El mundo entero se complicó producto de la pandemia COVID 19, misma que nos sorprendió viviendo en medio de una vorágine que se tornaba imparable, una vorágine naturalizada desde el orden económico dominante. Bajo esta lógica, pareciera que estábamos dispuestos a seguir y continuar sin parar por difícil que resultase. Al unísono se elevaron y multiplicaron las quejas por las limitaciones en que se tradujeron las medidas ANTICOVID 19, que suprimieron cualquier proximidad y contacto físico con el otro, y que como malestar propendió a la reflexión, pero ¿por qué se dice esto?, porque la pandemia hizo posible que extrañáramos cosas que antes ignorábamos o subestimábamos constantemente, pues no había tiempo para ello, de tal modo que empezamos a añorar experiencias que posiblemente nunca tuvimos la oportunidad de vivir porque irónica e insensiblemente la misma vorágine nos las fue arrebatando hasta invisibilizarlas, naturalizando expresiones tales como “no hay tiempo” “ojalá un día de estos”.

En este sentido, como docentes-tutores tendríamos que preguntarnos ¿qué es lo que hemos estado llevando a cabo y que no, antes y ahora durante la pandemia? ¿qué seremos capaces de hacer, atrevernos y darnos permiso de vivir posterior a la crisis pandémica? ¿qué posibilitaremos para el otro como un legítimo otro? Los procesos de formación profesional de los estudiantes se convierten, nuevamente así, en la gran apuesta para construir, gradualmente, nuevos sentidos y significados sobre nuestra actuación educativa, a fin de poder reconocerla como un acto ético-político que puede favorecer o dificultar dicha apuesta.

4.2 Desarrollo

El confinamiento obligado, se convirtió, por una parte, en la oportunidad para percibir nuestras vivencias y nuestras relaciones con el otro, y por otra, nos ha enseñado e invita a pensar sobre realidades pasadas, presentes y futuras. Particularmente, en el caso nuestro, el tránsito por la pandemia nos lleva a re-parar, particularmente, en torno a los procesos de formación de profesionales de la educación y cuestionarnos sobre cómo los hemos llevado a cabo hasta ahora en relación con el contexto, las subjetividades y coordenadas de carácter económico, político, social, ético, por ejemplo, como un todo articulado en sus dimensiones micro-macro y viceversa. En *Postmodern Geographies. The Reassertion of Space in Critical Social Theory*, (Soja, 1989, pag.25) Edward Soja propone recomponer la noción de espacio: además de un “primer espacio” en el que se ubica lo que se percibe y de un “segundo espacio” asociado a lo que se concibe, se advierte la posibilidad de un “tercer espacio” que si bien es “otro”, no excluye sino que contiene a los otros dos; en este tercer espacio, Soja privilegia la construcción del ser centrado en lo vivido, se nos invita a reivindicar la conciencia de estar vivo y visibilizar esos diarios procesos performativos de los individuos en el flujo continuo e inacabado en el que tienen especial cabida la imaginación, las recomposiciones y los cuestionamientos al orden imperante.

Desde la propia experiencia se advierte que la práctica de un docente-tutor universitario orientado a la formación de profesionales de la educación constituye, en definitiva, un quehacer que confronta o tendría que confrontar su actuar ético-político-social; por una parte, el que la práctica educativa suceda en un contexto universitario no garantiza que se logre visibilizar lo que está detrás de las “modernas” e “innovadoras tendencias educativas” que cobran cuerpo en modelos curriculares, planes y programas educativos, y desde donde se demanda al docente orquestar una práctica educativa que exponga a los estudiantes a procesos formativos integrales, significativos, diversificados, innovadores, incluyentes, humanistas, entre otros tantos adjetivos aspiracionales. De tal suerte que, como una especie de causa-consecuencia, se apuesta a que el estudiante, a lo largo de su formación profesional perfeccione y enriquezca sus estrategias de aprendizaje a fin de desarrollar/perfeccionar hábitos de trabajo y estudio efectivo, potencialice sus talentos, sea capaz de solucionar dificultades personales- escolares, y que todo en su conjunto le permita ser competente en el área en la que se desarrolle profesionalmente y a lo largo de su vida. La pregunta obligada es ¿qué tan próximos o distantes hemos estado de conseguir tan magnánima apuesta? ¿en qué medida es posible garantizar deseables resultados así tal cual?

4.3 Aceptación de la tutoría en la Unacar

Desde esta perspectiva, nadie pondría en tela de juicio que la universidad y los profesores-tutores que la conforman, conceptualmente tenemos claro el desempeño que deberíamos garantizar para que los estudiantes adquieran las competencias fundamentales que les permitan ejercer una profesión con responsabilidad y compromiso social; desempeño que además se respalda con la concepción de tutoría que en nuestro contexto institucional se sostiene (pág.8, 2021):

La tutoría, siendo una función de los docentes, se entiende como un proceso educativo dirigido a estudiantes, con el objetivo de orientar, atender y acompañar de manera sistemática, de forma grupal y preferentemente individual, el desarrollo académico universitario, mediante programas, técnicas de enseñanzas apropiadas y conformación de equipos de trabajo, de acuerdo a criterios y mecanismos de monitoreo y control, a fin de fortalecer su formación integral en la toma de decisiones académicas, administrativas, profesionales y personales.

No obstante, en la realidad concreta, hay prácticas ausentes o poco privilegiadas en torno a las valoraciones de experiencias de formación vividas y contadas por los propios estudiantes universitarios, es decir, se adolece de prácticas de evaluación subjetivas que den cuenta de las condiciones, el sentir y las percepciones en torno a sus desempeños al transitar por la universidad. De esta forma gradualmente y desde la voz de quienes se dice son nuestra razón de ser, los estudiantes, sería posible develar que tan congruentes, efectivos u armoniosos les resultaron los procesos de formación oficialmente instituidos; no obstante poco visitamos ese “tercer espacio” propuesto por Soja.

4.4 Metodología

Bajo esta tónica se realizó una entrevista narrativa a estudiantes próximos al egreso de la Licenciatura en Educación, de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), en el que de forma libre dieron respuesta a la pregunta ¿Que implicó para mí continuar y concluir la formación profesional dentro de la pandemia COVID-19? El ejercicio tuvo como propósito recuperar el sentir de las estudiantes desde su experiencia concreta, y desde allí que cada cual pudiese establecer o encontrar relaciones con el suceso y con su tránsito por el programa de licenciatura.

Intervenciones de esta índole se significan de gran valía para nosotros como docentes tutores, pues constituyen prácticas pedagógicas de reflexividad que nos llevan inevitablemente a repensarnos tanto en un plano individual como colectivo, y gradualmente dejar de mantenernos enajenados y simples espectadores de nuestras realidades. De este modo cada uno de los testimonios compartidos por las estudiantes constituyen aberturas que nos permiten darnos cuenta, junto con el otro, sobre cómo se mira-siente-piensa el mundo por ese otro, sus realidades y/o experiencias; y entonces, hay que contar y escuchar al otro, además cada uno de nosotros después de pasar por un proceso o participar de una experiencia siempre tenemos algo que narrar. Narrar, de acuerdo con Silva (2017, p.126):

[...] implica contar, de manera espontánea o promovida por preguntas de un entrevistador, las historias sociales, culturales, educativas, entre otros aspectos a mencionar, que se puede vivir de manera individual o colectivamente. Para el investigador supone una invitación a escribir, leer, pensar, reflexionar y conversar acerca del encuentro con distintos actores.

De este modo, fue posible poner en juego una práctica evaluativa que nos dio la posibilidad de recuperar sentires y pensares desde la intersubjetividad, es decir, en y desde la relación con el otro afín de adentrarse a develar lo que implicó para un grupo de diez estudiantes universitarias, cautivas en un programa de licenciatura común, concluir su formación profesional durante la pandemia COVID 19. A continuación, y de manera simbólica, se comparten testimonios de las estudiantes.

4.5 Resultados

Cabe destacar, que los aportes respecto a lo que significó para cada una de las estudiantes continuar y concluir sus estudios de licenciatura durante la pandemia se recuperan en torno a factores de orden familiar, tecnológico, físico, salud, económico, y de estrategias de aprendizajes; finalmente se incorporan también un conjunto de reflexiones nombradas como lecciones de vida COVID 19, expresadas por las mismas estudiantes participantes:

- a) Factores familiares:
 - E.2. Cambié de residencia a una ranchería.
 - E.3. Nos unimos como familia.
 - E.5. Me ha permitido pasar más tiempo con mis familiares, especialmente con mi hija y mi madre.
 - E.6. Valorar más el apoyo de mis padres que, a pesar de las dificultades económicas que han acechado aún más por la pandemia, no han permitido que cese en mis estudios.

E.8. Ha sido un gran reto para mí, puesto que en términos familiares pase por una etapa difícil, ya que tuvimos más problemas de lo habitual al convivir mucho tiempo, había discrepancias, desacuerdos y rivalidades que obstaculizaron por un tiempo una buena convivencia familiar, esto afectaba de alguna forma mi humor, por consecuente me desmotivaba a seguir esforzándome.

E.9. En términos familiares, el estar en esta situación nos ha pegado, pues hemos perdido familia a manos de esta enfermedad, también el distanciarnos de manera significativa, fue algo que sin duda nos afectó a todos como familia.

b) Factores tecnológicos:

E.1. Tener problemas de internet ocasionalmente, era estresante y no contar con equipo de cómputo deseable mucho más.

E.2. Había muchos problemas tecnológicos, y tenía que compartir la computadora. Fue un caos.

E.6. Afortunadamente, los recursos tecnológicos no impidieron que pause mis estudios.

E.8. No estar familiarizada con la tecnología hace que los trámites en esta modalidad sean complicados, abriendo así mismo camino a muchas presiones, dudas y preocupaciones de que documentos importantes no pudieran estar en tiempo y forma, provocando así en mí una gran angustia de que por algún error del sistema pudiera atrasarme.

c) Factores de espacio físico:

E.2. Compartía el espacio físico con 6 personas, siempre había mucho ruido.

E.3. Cree mi propio espacio, una parte de mi cuarto fue adaptado, le puse algunas fotos, una cortina de papel crepé, mi sillón que se mantenía usualmente lleno de algunas cosas, se convirtió en mi más grande amigo, adaptar mi espacio hizo que me sintiera más cómoda y segura durante las sesiones.

E.6. Puedo decir que ha sido complicado debido a que en casa no tengo un cuarto o lugar específico donde pueda estar cómoda y sola tomando mis clases y trabajando en mis deberes académicos, por lo que a veces me ha generado tensión al grado de perder la concentración en lo que hago, incluso las ganas de querer hacer alguna tarea porque tengo que compartir el espacio con los demás integrantes de mi familia, extraño ir a la biblioteca e ir a trabajar en silencio, como me gusta hacerlo.

E.7. Las distracciones son más, a veces vienen visitas a casa y me ha tocado quedarme sola y tengo que dejar por momentos mis clases y atender la visita, o familiares que a veces no nos llegan a creer que realmente estamos en clases o haciendo tareas, proyectos, servicio social, prácticas, como me ha tocado a mí, o también el ruido ambiental dentro de las exposiciones o dentro de la misma familia, de igual forma el estado emocional debido al estrés a causa de la nueva normalidad.

d) Factor salud:

E.3. Físicamente, subí de peso, me sentí triste, sola, cansada física y emocionalmente, incluso tuve ansiedad, la falta de sueño era muy constante, [...] tener que dividir mi tiempo, entre las tareas, el servicio social y algunos quehaceres domésticos fue muy agobiante, pasar sentada frente a la computadora la mayor parte del día me causó mucho dolor de espalda, de cuello, hizo más severa mi miopía, hasta el día de hoy estoy muy desgastada.

E.4. Soy una persona muy activa y alegre, estar encerrada, ha hecho que me sienta desmotivada, cansada, deprimida, triste y ansiosa, también bajé de peso debido a que no me daba hambre. Estar haciendo lo mismo todos los días, fue estresante para mí, estar sentada tanto tiempo frente a la computadora, he tenido que aplicar gotas para la vista debido a que la luz que emite la pantalla hace que me lagrimeen los ojos, además de dolor de espalda y cuello, este escenario solo hizo que mi salud física y mental, sufriera daños.

E.8. Físicamente hablando ha sido para mí de gran importancia el hecho de haber superado la enfermedad del COVID-19, a pesar de lo complicada que estuvo mi salud en ese momento de mi vida, el haber seguido ahora aquí es un gran logro, que estando en esa situación es cuando más valoras todo a tu alrededor, las personas, la salud, y la vida misma.

E.9. El estar tanto tiempo encerrada, me ha llevado a sentirme más cansada, con casi nada de activación física y estoy segura de haber subido peso, pero no solo eso, también el hecho de estar sentada tanto tiempo frente a una pantalla, me ha traído problemas de dolores en la espalda y el deterioro de mi visión, pues de por sí soy una persona que padece miopía y astigmatismo, esta situación no hizo más que empeorar mi condición al punto de darme cuenta que necesito lentes nuevos, a pesar ya de tener unos lentes que eran relativamente nuevos.

e) Factores económicos:

E.2. Antes de la COVID 19 manejaba una buena administración en nuestros gastos y teníamos ahorros, pero al momento que nos cayeron los pagos encima y se fue nuestro dinero, me quitaron la beca, nos quedamos sin trabajo por más que no quería preocuparme era imposible, luego pensaba como iba a pagar mi colegiatura.

E.4. Me quedé sin ingresos y trabajo sufriendo lo que millones de personas, el desempleo.

E.7. Fuera de la pandemia, trabajaba para ayudar a mis papás con mi colegiatura, pero ahora ha sido difícil por los miedos que pueden causar al estar en contacto con otras personas y pueda contagiarme y poner en riesgo a mis familiares.

E.8. Estuvimos sumergidos en una crisis financiera al verse afectado el trabajo de mis padres, esto a la vez complicaba el hecho de estar atravesando por mi problema de salud.

E.9. Sufrimos lo que millones de familias sufrieron, que fue el hecho del desempleo, el tener que bajar gastos y estirar el dinero a más no poder.

f) Estrategias de aprendizaje:

E.1. Cuando no lograba entender los trabajos que marcaban los docentes, buscaba por otros medios para la realización de los trabajos como YouTube, Yahoo!, Facebook, Instagram entre otros para poder comprender los temas marcados.

E.2. Sentía mucha presión por parte de la escuela porque si no te conectabas se daba a entender que no querías asistir a clases y me atrasaba mucho, no comprendía lo que estábamos viendo o tenía que estar preguntándole a mis compañeros a cada rato sobre los temas porque llegue a un punto de estrés que por más que trataba de comprender simplemente no lo lograba.

E.4. Me considero una persona para nada puntual, con esta pandemia he podido acomodar mis tiempos en cada uno de mis deberes asignados y ser más puntual.

E.8. Aprender en esta modalidad, sin duda alguna ha sido un gran reto el hecho de tener que aprender de otra forma, de saber llevar mis tiempos, acoplarme a las tareas académicas y del hogar al mismo tiempo, a luchar contra distracciones, a salir de mi zona de confort y ampliar mi panorama, de no esperar que el docente me diera todo, sino de buscar igual por mi cuenta, de aprender a dar un uso útil a la tecnología en términos académicos.

g) Lección COVID 19:

E.2. Desde mi perspectiva la pandemia COVID-19 fue tiempo de transformación personal, antes de esta situación mi vida era como una monotonía es decir casa, escuela, trabajo y nuevamente casa; pero no tenía un momento de reflexión de que es lo que estaba haciendo con mi vida profesional y personal.

E3. Estudiar en casa, trabajar de forma remota, mantener una buena salud física y mental, fue muy difícil, sumándole la pérdida de conocidos o familiares, era muy difícil estar al cien por ciento. En esta pandemia aprendí que siempre es bueno aprender de todo, no sabemos cuándo nos hará falta ponerlo en práctica.

E.6. He aprendido a valorar las cosas que tenemos, agradecer porque mi familia se encuentra sana a pesar de que nos enfermamos de la COVID 19 y, a pesar de las dificultades económicas, reflexionar de los privilegios que aún gozamos y tristemente muchas personas carecen de ello, por lo que nuestra vida no es la peor de todas, solo que no nos damos cuenta de las cosas buenas que poseemos.

Es posible que, al escuchar las voces de las estudiantes nos hagan resonancia, nos enganchemos y nos reconozcamos en sus circunstancias; es muy probable también que sus sentires, pesares y lecciones se recreen en otros sujetos estudiantes de otras latitudes, de otros tiempos o épocas. Lo cierto es que la pandemia, recuperando los términos entretejidos en la narrativa de las estudiantes, ha visibilizado el escarnio de un sistema capitalista que nos hipnotiza con una “normalidad de vida” que gradual e históricamente nos ha distanciado/desmembrado como familia al incentivar un individualismo exacerbado obligándonos a pasar poco tiempo con los seres queridos, a enajenarnos de ellos y de uno mismo, tal como recrea Vázquez “Una de esas características [del capitalismo rapaz] es el individualismo que marca nuestras relaciones y las torna precarias, transitorias y volátiles” (2008, p.3).

La pandemia, también puso al descubierto una emocionalidad naturalizada respecto a cuando se es estudiante universitario, porque además más de uno ya pasó por la universidad, es decir, uno ya fue estudiante universitario y lo “normal” es experimentar carencias, presiones, angustias y estrés, desafortunadamente estos malestares se acentuaron durante la pandemia en ese afán de dar continuidad a los procesos de formación con el apoyo de dispositivos tecnológicos que trajo consigo el develamiento de la inminente precariedad de equipos, servicios de internet y espacios físicos dentro de los hogares de los estudiantes y que resultaron insuficientes para la recepción de las clases y las horas de estudio, condiciones que durante todo este tiempo han estado jugando en contra de profesores y estudiantes; sin embargo esta situación de precariedad remarcada con la pandemia, como señalan Berlinsky et al. (2020), vino a exponer una vez más y desproporcionadamente a los pobres, que en nuestro país se cuentan por millones.

Continuar las actividades escolares desde casa, resultó muy complicado para las estudiantes por la multiplicidad de situaciones y distractores que tuvieron que enfrentar al tener que compartir el espacio con otros, adolecer de un cuarto/espacio para el estudio, las visitas al hogar, la incompreensión de familiares, los ruidos, pues como advierte Martínez:

En la cotidianidad, dedicar tiempo, tener un espacio cómodo y tranquilo para realizar las tareas escolares, reforzar y acompañar los procesos de aprendizaje de todas y cada una de las materias o fomentar actividades extraescolares que contribuyan a los aprendizajes pueden resultar muy complicados para muchas familias. Aún más si cabe en tiempos de confinamiento. Además de las condiciones de la vivienda, buena parte de[las] familias están vinculadas a sectores de alta precariedad [...]. (2020, p.4)

Tristemente esto conduce a caer en un juego perverso de simulaciones en muchos sentidos, en nuestra situación como formadores sería algo así como “yo hago como que enseño, y tú haces como que aprendes”, claro esto aplica para esas grandes aspiraciones instituidas del deber ser de un estudiante y de un profesor-tutor universitario, de las competencias profesionales que se deben adquirir, por ejemplo; porque por otro lado la pandemia nos ha enseñado y nos sigue enseñando que:

El mundo ya estaba mal desde antes. No comenzó a desmoronarse a partir de la crisis de la COVID-19. Era el mundo que generó grandísimas oportunidades para algunos, pero no para la mayoría. Era el mundo que sigue permaneciendo ahora y que difícilmente podrá desmoronarse, aun con la pandemia. (Argüelles, 2020)

En este sentido, la pandemia impredeciblemente sigue resultando por demás aleccionadora para todos, incluso para aquellos que antes o después de la pandemia no logran darse cuenta de que el mundo “está enfermo”.

La pandemia irrumpió nuestras vidas poniéndolas aparentemente al revés, pues en nuestra resignada “normalidad” proliferaron discursos de procurar llevar una “vida sana”, cuando contradictoriamente lo que menos había era espacio para la activación física, comer saludable y tranquilamente, dormir lo suficiente o disponer de un tiempo para el ocio digno. Continuar los procesos de formación profesional dentro del encierro obligado por la pandemia conllevó a que se agudizaran muchos problemas en materia de salud física, mental y emocional en los estudiantes universitarios, afectaciones que si bien ya existían se tornaban y percibían menores, intrascendentes y naturales. En las estudiantes las afectaciones se expresaron ganando o perdiendo peso, cansancio físico/emocional, ansiedad, falta de sueño, dolor en alguna parte del cuerpo, falta de motivación, sentirse deprimida/triste o ansiosa y problemas visuales, principalmente. Estas afectaciones se equiparan a las identificadas en un estudio realizado por González et al., en el 2020 en una muestra de 644 estudiantes universitarios mexicanos durante 7 semanas de confinamiento por la pandemia de Covid-19, pertenecientes a la Universidad Autónoma de Nayarit, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, con el objetivo de evaluar los niveles de ansiedad, depresión, estrés y la percepción del estado de salud de los participantes, destacando que:

Los datos reflejados muestran que, durante la fase de confinamiento, prácticamente la cuarta parte de la población en estudio, independientemente de las variables sociodemográficas, presentó dolor de cabeza, sensación de falta de control y poca satisfacción con las formas de realizar sus actividades. Aproximadamente un tercio de la población refirió sentirse agobiado, con nerviosismo, mal humor, menos activos, invirtiendo más tiempo de lo habitual al realizar las tareas cotidianas y con sentimientos de inutilidad. Más de la tercera parte de los estudiantes manifestó problemas para dormir. (p.13)

La dimensión económica también se pronunció entre las estudiantes misma que las llevó a experimentar una condición que es padecida por muchos en el mundo y muy particularmente en nuestro país, nos referimos al desempleo, que condujo al colapso de la economía familiar, a optimizar los ahorros y a poner en tensión la permanencia en los estudios universitarios. ¿Bajo estas circunstancias es posible pensar o imaginar a un estudiante que pueda concentrarse en sus estudios profesionales? Como profesores, muchos hemos expresado o escuchado decires tales como “nosotros ya pasamos por esto”, “yo ya tengo un trabajo, tú aún no”, “tienes que invertir en tu formación profesional”, pero, ante los testimonios de las estudiantes ¿qué lugar ocupan estos decires? ¿podrán seguir lanzándose al aire con la misma certeza de antes? Si fuese el caso, ¿de qué estaríamos dando cuenta? ¿de indiferencia? ¿de nuestra incapacidad de comprender al otro y ver en el otro a un legítimo otro? O como plantearía Bauman ver al otro como gente superflua, excluida, fuera de juego, pues al fin y al cabo nosotros también como docentes universitarios hemos aprendido que:

Las precarias condiciones sociales y económicas entrenan a hombres y mujeres (o los obligan a aprender por las malas) para percibir el mundo como un recipiente lleno de objetos *desechables*, objetos para *usar* y *tirar*; el mundo en su conjunto, incluidos los seres humanos. (Bauman, 2005, p. 172)

Continuar con los estudios profesionales dentro de la pandemia se tradujo también en una consigna que implicó resolver un problema de la vida real, para nada simulado o ficticio, y las estrategias de aprendizaje emergieron y se resignificaron por los propios estudiantes y esto sin duda si constituye un verdadero y trascendente aprendizaje, pues, implicó reordenar estilos de trabajo, relaciones con los pares, conciliar responsabilidades, ser autodidactas, encontrar alternativas, optimizar los tiempos, optimizar los recursos tecnológicos y los propios roles como estudiante. Y esta experiencia se equipara a la interpretación del refrán popular “A río revuelto, ganancia de pescadores”, pues así sucedió, en medio del caos cada cual sacó el mejor provecho ante una experiencia que trasciende a lo exclusivamente académico, que es vital, que nos muestra y demuestra que la ciencia ficción se hizo tangible, nos alcanzó y nos enseñó, sin *currículum oficial* y *plan tutorial instituido*, que es momento de hacer y poner un alto a la monotonía, de agradecer, de valorar lo que se tiene y lo que no, de reconocer las propias capacidades y posibilidades de reinventarnos día a día, de transformarnos colectiva y amorosamente.

4.6 Conclusiones

En este entramado de circunstancias y en correspondencia a lo que nos convoca el presente escenario, emerge una pregunta insoslayable en el presente o futuro inmediato ¿cuáles serán los retos de la Educación Superior en México a partir de la pandemia COVID 19? ¿habrá un replanteo en los procesos de formación profesional y en los modos de hacer la labor tutorial? La experiencia vivida durante el confinamiento debería llevarnos a una redefinición del actuar tenido hasta ahora por quienes conformamos las universidades, en todos sus órdenes y niveles, pues como sostienen García-Peñalvo y Corell, respecto al despliegue de dispositivos tecnológicos de los que se echó mano para continuar con los procesos de formación profesional:

[...] no se trata de introducir tecnología ni de digitalizar procesos para seguir haciendolo mismo, pero con una capa tecnológica. La verdadera transformación digital requiere una reingeniería de procesos e implica al elemento más crítico de la institución, las personas. (2020, p. 85,)

Las personas, refiriéndonos a nosotros como docentes-tutores y estudiantes, estamos ante la emergencia de pensar y repensar a la universidad, asumiendo que somos partes constituyentes de dicha institución común y que nuestra mayor incidencia se hace viable a partir de aquella dimensión desde la cual reconocemos nuestra razón de ser: la formación profesional de los estudiantes, pues es desde aquí donde se vislumbra una gran e insospechada oportunidad, para favorecer procesos y experiencias de acompañamiento que visibilicen la dimensión ético-política de nuestra actuación educativa, ello habría que visibilizarlo para destacar la importancia de comprender lo que realmente ocurre y se privilegia en dicha actuación.

Un acto problematizador entre docentes-tutores, potencializaría el preguntarse individual y colectivamente ¿qué significa por formación de sujetos y cambio social? ¿encuentro relaciones entre formación de sujetos y cambio social? ¿cuáles pueden ser dichas relaciones? ¿qué es lo que inducimos a desear o a soñar en los estudiantes? ¿somos conscientes de todo ello? ¿nos damos cuenta de la potencia de nuestra práctica educativa como docentes-tutores? ¿nos damos cuenta del proyecto de sujeto-profesional-social que vamos modelando a través de la propia práctica educativa universitaria? En este sentido, los docentes gradualmente podríamos dar cuenta que nuestra práctica educativa, es también una práctica política, tal como sostienen Freire y Giroux, por lo tanto, llegar a advertir que nuestro quehacer nunca es neutral, ya que implícita y explícitamente, reproduce y legitima un interjuego de relaciones de poder, pues, lo que un docente universitario hace es ofrecer y “vender” al otro, consciente o inconscientemente aspiraciones, visiones y representaciones de uno mismo, los demás, la vida, la sociedad, el mundo y el futuro, pero que perversa y anticipadamente ha sido dispuesto por otros, a fin de garantizar la permanencia de toda una superestructura social.

Inhumanamente, hoy la universidad y la práctica educativa de sus docentes-tutores hacen de la primera un sitio en el que simplemente se adiestra a los estudiantes para convertirse en mano de obra, y los docentes se traducen en una especie de proletariado académico que garantiza que ello ocurra y se legitime una y otra vez. No obstante, es vital que los docentes-tutores universitarios también tenemos que darnos cuenta de que nuestra labor no consiste exclusivamente en “entrenar a los estudiantes solamente para trabajar, sino educarlos para cuestionar críticamente a las instituciones, las políticas y los valores que dan forma a sus vidas, las relaciones con los demás y una infinidad de vínculos con el mundo en general” (Giroux, 2013, p.17). Por consiguiente éticamente, es urgente que los docentes-tutores universitarios logremos reconocer que nuestra práctica educativa ineludiblemente es una forma de intervenir en el mundo, y desde esa forma de intervenir estamos definiendo el futuro y construyendo subjetividades, para ello también es urgente que nos preguntemos ¿cómo es nuestro actuar en el mundo? ¿en función de qué? ¿a favor o en beneficio de qué o de quién?

La apuesta no es fácil pues, como sostiene Hernández, ante la posibilidad de cambios reales, podemos reaccionar de una manera favorable al sentirnos cada vez más independientes y rectores de nuestro destino, pero también habrá quienes se sientan con miedo ante tales circunstancias. Ser independientes no es tan fácil, la liberación-emancipación puede traer consecuencias a las que no estamos acostumbrados o para las que no estamos preparados. (2016, p. 280)

Sin embargo, es inaplazable tener presente que la función de la educación es formar seres humanos que contribuyan al mejoramiento de la sociedad a través de la generación de una conciencia crítica mediante el abordaje de problemas del contexto donde tengan lugar situaciones concretas que demanden a los estudiantes ubicarse en su realidad inmediata con la gran aspiración de lograr cambios profundos. Es necesario enfrentar las posturas de que no hay nada que hacer ante las problemáticas o seguir ignorando lo que sucede en el mundo. Es imperativo iniciar la educación de los jóvenes situándolos en la realidad histórica que están viviendo mediante prácticas pedagógicas de reflexividad que los inviten a verse así mismos en relación con alguna problemática social, ambiental, de salud o educativa, por ejemplo.

Es necesario desmontar ese individualismo que lleva al sujeto a desconfiar en los demás, y confiar sólo en sí mismo, pues lo que aprende desde el otro es que su seguridad está muy por encima de intereses colectivos o comunitarios; y desafortunadamente, dicho individualismo erosiona todo compromiso por el bien común y la posibilidad de un proyecto de vida cierto ante las olas de una sociedad cambiante y cada vez más imprevisible.

¿Por qué la importancia de visibilizar este ejercicio reflexivo? Spivak nos exhorta a acercarnos a las prácticas discursivas emanadas desde la subalternidad, concede voz a ese que es “otro” diferente del que ostenta el poder que es quien generalmente tiene la voz. La reflexión de Spivak desajusta, incomoda y nos lleva casi naturalmente a pensar que la noción de la COVID-19 también ha sido colonizada, los medios masivos de comunicación en mucho enfatizan la concepción, los riesgos, los retos y las soluciones que enfrentan las “grandes potencias” como una forma única y válida de enfrentar la crisis ante la pandemia, invisibilizando las características particulares del menos privilegiado, inmerso en una dinámica social otra, con necesidades otras y alternativas otras. Siguiendo a Spivak:

[...] In subaltern studies, because of the violence of imperialist epistemic, social, and disciplinary inscription, a project understood in essentialist terms must traffic in a radical textual practice of differences. The object of the group’s investigation, in the case not even of the people as such but of the floating buffer zone of the regional elite-subaltern, is a *deviation* from an *ideal*—the people or subaltern—which is itself defined as a difference from the elite. (1995, p. 27)

Spivak reivindica así el derecho del subalterno de tener una representación en el discurso, de saberse representado en el respeto a su identidad, misma que se constituye precisamente en sus características, sus diferencias y características propias.

De este modo y desde esta nuestra realidad anclada en una universidad pública del Sureste de México, tejemos nuestras voces, estudiantes y profesoras, reclamamos volver la mirada hacia el paisaje constituido desde el “tercer espacio” del otro, hacia los aconteceres y realidades que constituyen el entramado de narrativas de los futuros educadores de nuestro país. Y como versa el lema de nuestra institución y a pesar de los pesares y haciendo frente a lo que venga: “*Por la Grandeza de México*”.

4.7 Referencias

- Argüelles M. (25 de marzo de 2020). El mundo de antes, de ahora y el que viene. *umm BLOG*. <https://www.umm.edu.mx/blog/el-mundo-de-antes-de-ahora-y-el-que-viene-como-afecta-el-coronavirus-a-la-sociedad>
- Bauman, Z. (2005b), *Modernidad líquida*, Fondo de Cultura Económica.
- Berlinski, S., Gagete-Miranda, J., y Vera-Hernández, M. (25 de mayo de 2020). Los problemas de salud, la pobreza y los desafíos de COVID-19 en América Latina y el Caribe. *Ideas que cuentan*. Recuperado a partir de <https://blogs.iadb.org/ideas-que-cuentan/es/los-problemas-de-salud-la-pobreza-y-los-desafios-de-covid-19-en-america-latina-y-el-caribe/>
- García-Peñalvo, F. J.; Corell, A. (2020). La Covid-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? *Campus Virtuales*, 9(2), 83-98. (www.revistacampusvirtuales.es)
- Giroux, H. (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa (Arg)*, 17(1 y 2), 13-26. Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/pdf/1531/153129924002.pdf>

- González N., Tejada A., Espinosa C., Ontiveros Z. Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *Scielo Preprint*. 2020: 1-17
- Hernández M, J. (2016). La modernidad líquida. *Política y cultura*, (45), 279-282. Recuperado a partir de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422016000100279&lng=es&tlng=es.
- Martínez V, L., y Azcona M., A. (2020). Escuela Post-Covid: La Oportunidad de Repensar la Educación en Clave Inclusiva . *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12401>
- Reglamento de Tutoría Institucional de la Universidad Autónoma del Carmen (2021). Gaceta No 325. Recuperado a partir de <http://www.unacar.mx/transparencia/formatos/Xc/Reglamento-de-Tutoria-Institucional-de-la-Universidad-Autonoma-del-Carmen.pdf>
- Silva B., M. (2017). El transitar en la investigación narrativa y su empleo en la construcción de teoría. *Revista de Investigación*, 41(91), 124-142. Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376156277008>
- Soja, E., W. (1989) *Postmodern Geographies. The reassertion of Space in Critical Social Theory*, Verso: London/New York.
- Spivak, G., C. (1995) *Can the subaltern speak?* en: *The Postcolonial Studies Reader*. Routledge: London/New York.
- Vásquez R., A. (2008). Zygmunt Bauman: modernidad líquida y fragilidad humana. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 19(3), 309 - 316. Recuperado a partir de <https://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/view/NOMA0808320309A>