



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA  
UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

---

Aguilar Nery, J. (2020).  
Continuidad pedagógica en el nivel medio superior: acciones  
y reacciones ante la emergencia sanitaria.  
En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una  
visión académica* (pp. 47-54). Ciudad de México: Universidad  
Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones  
sobre la Universidad y la Educación.

## Continuidad pedagógica en el nivel medio superior: acciones y reacciones ante la emergencia sanitaria

*Jesús Aguilar Nery*

El cierre de las aulas, provocado por la pandemia de COVID-19, propició una migración forzada hacia la modalidad no presencial en todos los niveles educativos. Ante este panorama, ¿qué acciones llevaron a cabo las diferentes instituciones escolares en cada uno de ellos? En el presente texto abordo el nivel medio superior (NMS) del sector público de Baja California, porque supongo ciertas diferencias entre modalidades, contextos y tipos de bachillerato que podrían perderse en una mirada generalizadora.

La primera suspensión de clases se estableció del 23 de marzo al 17 de abril. El decreto se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* el 16 de marzo, pero el gobierno de Baja California lo instrumentó hasta el 18. Como en el resto del país, en la entidad se buscó la continuidad del ciclo escolar por medio, principalmente, de dos ideas: por una parte, la del receso, que implicaba dejar tareas en lo que concluía el periodo (ampliado por la catorcena vacacional de la Semana Santa), y por otra, la idea de continuidad, que implicaba seguir los programas mediante la comunicación entre los maestros y sus grupos. Dado que hubo muy poco tiempo para preparar-

se, muchos apenas pudieron armar un grupo en redes sociales o mediante correo electrónico, conseguir un libro de texto o reproducir una guía.

De este modo, se estableció la idea de trasplantar la escuela a la casa, sobre todo entre quienes contaban con los medios para un curso en línea; esto se generalizó en los planteles urbanos, pero no así en las zonas rurales o donde hay carencias de conectividad o de los dispositivos necesarios para este fin (computadoras, tabletas, teléfonos inteligentes, etcétera).

El confinamiento se extendió del 20 de abril (propuesto inicialmente para regresar a las escuelas) hasta el 30 de mayo, por decreto publicado el 21 de abril en el *Diario Oficial de la Federación*; esta situación reforzó la ruta de llevar la escuela a la casa para el cierre, prácticamente, del semestre escolar.

En una estimación de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) se habló de un aproximado de 80 por ciento de cobertura mediante las TIC, aunque el dato fue producto de una encuesta entre los planteles de la Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios, por lo que no necesariamente representa al resto de los subsistemas. Dicho porcentaje fue más elevado en Baja California, pues en una reunión virtual de la Comisión Estatal para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior (CEPPEMS) se citaron promedios por arriba de 90 por ciento en los subsistemas estatales públicos más importantes: el Colegio de Bachilleres (Colbach), el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (Cecyte) y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep).

Casi de inmediato los subsistemas estatales Colbach y Cecyte crearon un micrositio web para apoyar el trabajo a distancia; no así el Conalep ni los planteles federales, cuyos subsistemas anunciaron algunas medidas —por ejemplo, el director del Conalep dijo en la reunión de la CEPPEMS haber habilitado una línea telefónica para resolver dudas.

Las diferencias en el uso intensivo de plataformas y redes sociales no son la únicas visibles entre los subsistemas, pues también son muy diversos los contenidos de los portales de internet. En el caso del Colbach, se prepararon con anticipación porque, al menos, para el 23 de abril se podía consultar tanto su planeación didáctica como la dosificación, de donde extrajeron los contenidos esenciales; se volcaron sobre la plataforma Google Classroom y sugirieron videos. Incluso, para el 28 ya habían subido videos propios, instruyendo sobre cómo hacer la evaluación y las fechas de entrega de calificaciones parciales y finales, casi las mismas que en la modalidad presencial. En suma, un claro trasplante de la escuela a la casa.

El Cecyte tardó más en crear el micrositio en su portal web, pero para el 29 de abril ya estaba disponible. De hecho, es una versión muy semejante a la del Colbach, pero con un par de matices que vale la pena comentar. Por una parte, se incluye un documento que menciona un par de “principios” que sustentan la propuesta: no estandarizar, sino responder según los contextos, y confiar en el juicio del profesorado para ajustar las planificaciones y la dosificación de tareas. Por otro lado, se recomienda aplicar una “autoevaluación razonada” que constituya 50 por ciento de la calificación. Podría decirse que si bien se trasladó la escuela a la casa, fueron más cautos y buscaron reducir la tensión sobre la

calificación. Además, se agregó una recomendación en caso de volver a las aulas: “tomarse un tiempo para reflexionar” sobre lo sucedido durante el confinamiento.

En medio de las acciones estatales se dio a conocer la propuesta de la subsecretaría del ramo “para el cierre del ciclo escolar”, con fecha del 18 de abril, presentado ante el Consejo Nacional de Autoridades Educativas. El plan federal implicaba realizar una suerte de jornada de aprendizajes libres del 22 de abril al 30 de mayo (“retos transversales” y actividades socioemocionales), y un “programa con contenidos esenciales” a partir del 1 de junio, que duraría de cinco a siete semanas; con ello se proponía ajustar el calendario para cerrar el 17 de julio.

Varios puntos de la propuesta federal no eran del todo claros, ni en su elaboración ni en su instrumentación, especialmente la plataforma “Jóvenes en casa” y el “cuadernillo de la comunidad Jóvenes en casa”. En ambos casos no se mencionaba de manera explícita quién los elaboraría ni en qué consistirían.

La propuesta de la subsecretaría dejaba otros cabos sueltos, además de desconocer las acciones emprendidas en el ámbito local. Por ejemplo, la evaluación planteaba que cada docente considerara las actividades documentadas en la carpeta realizada en casa libremente y lo que harían en las sesiones presenciales en la extensión del calendario. Sin embargo, no advirtieron cierta contradicción entre un modo abierto y autogestivo de aprender con una heteroevaluación.

La SEMS reconoce en el documento la brecha entre quienes tienen acceso a las TIC y quienes no; asimismo, cita que 8 de cada 10 estudiantes siguen las actividades escolares en

el hogar. Sin embargo, parece tener más peso la “preocupación por el tiempo libre” de los jóvenes en casa y de aquellos sin conectividad, para justificar su programa que impulsa “actividades lúdicas y de trabajo colaborativo”. El 28 de abril, la subsecretaría abrió la plataforma “Jóvenes en casa” con dos vertientes: “Escuela en casa” y “Socioemocionales en casa”. El primer rubro se muestra vacío, pues se espera nutrir con las actividades remitidas por los estudiantes que respondan a la convocatoria. En el segundo rubro se integró una numerosa cantidad de información y actividades como concursos, lecturas, retos, etcétera. Al final de la contingencia se propone recuperar experiencias de esta “comunidad”, que sirva como puente para restablecer el tejido escolar, así como para activar la dinámica institucional.

En suma, la propuesta de la SEMS está enfocada en asuntos socioemocionales y, paradójicamente, parecería desestimar el currículo oficial, con lo que estaría, en cierto modo, en el extremo opuesto de trasplantar la escuela a los hogares.

¿Qué lecciones y cuestiones nos dejan estas reacciones institucionales ante la emergencia sanitaria?

En un primer momento, las instituciones escolares del NMS buscaron trasladar la escuela a la casa y mantener su calendarización programada. Pero cuando se alargó el periodo de confinamiento hubo reacciones diversas a escala estatal y federal. Las instituciones locales de mayor matrícula en Baja California tomaron la iniciativa y fueron más rápidas que la federación para mantener el ritmo de las clases a distancia. Al respecto, surgen preguntas como ¿qué papel jugarán las autoridades del NMS del gobierno estatal con respecto a la propuesta federal? ¿Hasta qué punto los subsistemas que se adelantaron retomarán las medidas de

la SEMS? ¿Qué fricciones, negociaciones y resistencias experimentará cada subsistema para acatar, si así fuese, los planteamientos federales? Con ello se destaca el peso de las autoridades locales en la política educativa y se puede cuestionar, a modo de hipótesis, la verticalidad de la política nacional en el NMS, casi siempre presentada como unilateral.

En segundo lugar, la continuidad pedagógica durante la contingencia presenta cierto contraste entre las iniciativas locales y la federal. En un extremo, el traslape casi literal de la escuela al hogar lo presenta el Colbach, al intentar seguir con sus programas de estudio, según su calendario; en el otro extremo, la propuesta federal tiende a una ruptura con la continuidad curricular, para enfocarse en asuntos de contención socioemocional. La estrategia de Cecyte podría ubicarse a medio camino entre las dos, pues optó por cierta flexibilidad curricular, a partir de confiar en el juicio profesional de los maestros para realizar ajustes a los programas y para la dosificación de tareas, pero agregó el criterio de autoevaluación, el cual bien podría complementar la propuesta federal; asimismo, prevee reflexionar y socializar la experiencia en el posible regreso a las aulas, como lo plantea también la SEMS.

En esta coyuntura resulta interesante investigar y valorar las dos experiencias estatales, incluso si no se mantienen, ya que servirían para brindar lecciones provechosas en el corto y mediano plazos. Por ejemplo, la autoevaluación propuesta por el Cecyte incluye una reflexión del estudiante acerca de cómo se desarrolló el curso, qué problemas se presentaron, cómo los resolvieron y qué efectos tendrán para el futuro. Esto no es explícito en el Colbach, por lo que dicho elemento constituye una diferencia significativa.

En tercer lugar, es interesante que no se planteó la necesidad de solicitar apoyo a las compañías de internet, dado que la mayoría de los planteles se volcó al trabajo en línea. No hubo un llamado oficial a solidarizarse en este momento de emergencia, a pesar de reconocer la relevancia de la conectividad. Esto, sin duda, contribuiría a dar un impulso equitativo al trabajo en línea, pues, de otro modo, aun con las plataformas y los dispositivos, la elaboración de materiales y su distribución, se ampliarán las brechas entre quienes tienen posibilidades de acceso a las TIC y quienes no las tienen. Por lo tanto, una política que reconozca las diferencias y las desigualdades debe conjugarse con un principio (re)distributivo (en este caso de la conectividad) para ser eficiente y justa.

Por último, quizá la lección pedagógica más interesante del caso es que el atropellado trasplante de la escuela a la casa abrió ciertas grietas en la escolarización presencial que sólo la fuerza de una pandemia mundial podía tener. Explorar vías menos enciclopedistas, más abiertas y flexibles desde la federación!, así como la educación en línea y el potencial de una escuela más solidaria, más democrática, etcétera, son destellos que se abren camino entre inercias y resistencias, entre brechas digitales y socioeconómicas (casi omnipresentes), entre incertidumbres y algunas apuestas de ciertos docentes y —esperemos— no pocos directivos. De acuerdo con Plá (2020), tal vez los aprendizajes más importantes durante la emergencia sanitaria estén en entender la pandemia, en los cuidados mutuos, las relaciones de convivencia familiar y social durante y después del confinamiento, en afrontar los miedos y las angustias del día a día, lecciones que tienen que ver con nuestro presente y que nos



dan la esperanza de tener mejores escuelas, que eduquen para tiempos de excepción.

## Referencias

- “Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública”, *Diario Oficial de la Federación*, 16 de marzo, 2020, <[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020)>, consultado el 9 de mayo, 2020.
- “Acuerdo por el que se modifica el similar por el que se establecen acciones extraordinarias para atender la emergencia sanitaria generada por el virus SARS-COV2, publicado el 31 de marzo de 2020”, *Diario Oficial de la Federación*, 21 de abril, 2020, <[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5592067&fecha=21/04/2020](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5592067&fecha=21/04/2020)>, consultado el 9 de mayo, 2020.
- Plá, Sebastián (2020), “La escuela en tiempo de pandemia”, *La Jornada*, 10 abril, <<https://www.jornada.com.mx/2020/04/10/opinion/022a2pol>>, consultado el 9 de mayo, 2020.
- SEMS (2020), “Jóvenes en casa”, <<http://jovenesencasa.educacionmediasuperior.sep.gob.mx/>>, consultada el 9 de mayo, 2020 (plataforma oficial).