

---

**Desigualdad y exclusión educativa en el contexto de pandemia. Experiencias de jóvenes de una telesecundaria rural**

*Educational inequality and exclusion in the context of pandemic. Experiences of youth in a rural telesecondary*

---

Recibido: 8 de enero 2022

Evaluado: 28 de febrero 2022

Aceptado: 9 de junio 2022

**José Federico Benítez Jaramillo**

**Autor correspondiente:** fedelupy@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5827-3226>

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), México.

**Como citar**

Benítez, J. F. (2022). Desigualdad y exclusión educativa en el contexto de pandemia. experiencias de jóvenes de una telesecundaria rural. *Revista EDUCA UMCH*, (19), 76-91. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202219.221>



© El autor. Este artículo es publicado por la Revista EDUCA UMCH de la Universidad Marcelino Champagnat como acceso abierto bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Esta licencia permite compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato) y adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) el contenido para cualquier propósito, incluido el uso comercial.

## Resumen

El presente artículo teje a la juventud como categoría que se articula con las clases virtuales y televisadas en donde se hacen presente las literacidades en contextos de desigualdad y exclusión educativa los cuales se vinculan para dar cuenta de una realidad que se habita hoy y que particularizo desde sus propios contextos. Así, se abordan las categorías de desigualdad y exclusión educativa, en la idea de construir reflexiones y mirar los desafíos que existen en los espacios rurales en México y de forma particular las problemáticas que hacen visibles los y las jóvenes en el contexto de pandemia. Su propósito es develar algunas experiencias desde las voces de Briseida y Mario estudiantes de Telesecundaria en donde retratan las desigualdades que históricamente han vivido y que se han acrecentado a partir del confinamiento causado por la pandemia. Los sujetos que se aluden en este artículo son parte de una investigación más amplia que se desarrolló en el Sur del Estado de México en los límites del Estado de Guerrero y Michoacán. Se construyó a partir del enfoque teórico en la que usamos la ecología de saberes (Santos, 2009) y otras perspectivas decoloniales (Mignolo, 2007; Castro-Gómez, 2005) que son transversales con las ideas de la investigación y metodologías indisciplinadas (Wallerstein, 1996; Haber, 2001; Gorbach & Rufer, 2016), además de recurrir a los estudios socioculturales de juventud (Valenzuela, 2013; Nateras, 2016; Reguillo, 2010; Pérez Islas, 2012), asimismo asumimos que la investigación es de corte cualitativo, interpretativo comprensivo, utilizando como posibilidad metodológica al método biográfico-narrativo (Bolívar et al., 2001), las técnicas que se usaron fueron la entrevista biográfica para construir las narrativas a partir de diferentes encuentros dialógicos con 16 jóvenes de una Telesecundaria rural. Donde sus voces nos posibilitaron la construcción de nuevas miradas para re-pensar la escuela en un contexto de pandemia.

**Palabras clave:** *vulnerabilidad, desigualdad, juventudes y pandemia.*

## Abstract

This article addresses youth as a category that is articulated with virtual and televised classes where literacy is present in contexts of inequality and educational exclusion, which are linked to account for a reality that is inhabited today and that I particularize from their own contexts. Thus, the categories of inequality and educational exclusion are approached, with the idea of constructing reflections and looking at the challenges that exist in rural spaces in Mexico and in particular, the problems that young people make visible in the context of the pandemic. Its purpose is to reveal some experiences from the voices of Briseida and Mario Telesecondary students where they portray the inequalities that they have historically lived and that have increased from the confinement caused by the pandemic. The subjects referred to in this article are part of a broader investigation that was developed in the south of the State of Mexico on the borders of the States of Guerrero and Michoacán. It was built from the theoretical approach in which we used the ecology

of knowledges (Santos, 2009) and other decolonial perspectives (Mignolo, 2007; Castro-Gómez, 2005) that are transversal with the ideas of undisciplined research and methodologies (Wallerstein, 1996; Haber, 2001; Gorbach & Rufer, 2016), in addition to drawing on sociocultural youth studies (Valenzuela, 2013; Nateras, 2016; Reguillo, 2010; Pérez Islas, 2012), likewise we assume that the research is qualitative, comprehensive interpretative, using as a methodological possibility the biographical-narrative method (Bolívar, Domingo & Fernández, 2001), the techniques used were the biographical interview to build the narratives from different dialogic encounters with 16 young people from a rural Telesecundary. Their voices enabled us to construct new perspectives to rethink the school in a context of pandemic.

**Key words:** *vulnerability, inequality, youth and pandemic.*

## Introducción

El artículo aborda a sujetos situados que enfrentan condiciones sociales y económicas adversas lo que complejiza las prácticas escolares a través de las plataformas digitales; por tanto, proponemos reflexionar y hacer visibles dichas prácticas desde la propia mirada de los sujetos que las habitan, es decir, desde su contexto sociocultural.

Mirar las juventudes desde un enfoque sociocultural, permite visibilizar no solo grupos etarios, sino formas de vida que cada momento histórico y cada contexto definen para ciertos grupos poblacionales, ya que las juventudes representan sujetos fuertemente afectados y partícipes de transformaciones económicas, sociales, ambientales, políticas, culturales que derivan su condición en un contexto de crisis e incertidumbre propio de la región latinoamericana. Los derechos sociales, económicos, políticos y culturales de los y las jóvenes son todavía exigencias no resueltas por gobiernos que tienen entre sus responsabilidades ser garantes para el ejercicio pleno de estos. De ahí que resulte necesario profundizar en la categoría de desigualdad en su sentido amplio, que nos posibilite verla como categoría multidimensional explicada no solo a partir de los procesos de empobrecimiento humano sino además insistir en la capacidad de agencia por parte de los sujetos.

Por lo anterior, el artículo revisa además la noción de vulnerabilidad, donde el otro vulnerado lo convertimos en vulnerable. Vulnerable es un atributo que probablemente no se pueda cambiar, cuando hablamos de un sujeto vulnerado donde se visibiliza el uso del poder que lo coloca en riesgo; pero también la vulnerabilidad como posibilidad para salir adelante, es decir los desafíos que ello implica que coloca a los y las jóvenes en agentes de cambio.

Por tanto, ponemos la mirada en los alfabetismos emergentes que emanan de las prácticas de la virtualidad ante el contexto actual de una crisis, no solo sanitaria, por la presencia del Coronavirus-(SARS-CoV2), sino política, social y económica; que ha afectado principalmente a los países económicamente más desfavorecidos, que develan la enorme desigualdad de los sistemas educativos. En este sentido, consideramos toral voltear la mirada hacia los y las jóvenes que habitan las escuelas telesecundarias en la Región Sur del Estado de México, espacio geográfico, social y cultural que se caracteriza por una presencia importante de estas modalidades de educación básica.

EDUCA UMCH, 19, enero - junio 2022

Dadas las condiciones de vulnerabilidad de las juventudes en las nuevas ruralidades, sus prácticas de lecturas y escrituras suelen tomar significados y sentidos que responden a su condición social, cultural, económica y a las nuevas formas de vivir la escuela en el contexto de pandemia. De ahí que nos preguntamos: ¿Cómo se comunican las juventudes en el contexto de la pandemia?, ¿Qué comunican?, ¿Con quiénes se comunican? y ¿Cómo dialogan los contextos sociales, cultural y escolar ante los retos y desafíos actuales?

En suma, el artículo convoca a las juventudes como categorías que se tejen con las clases virtuales y televisadas en donde se hacen presente las literacidades en contextos de vulnerabilidad los cuales se vinculan para dar cuenta de una realidad que se habita hoy y que particularizamos desde sus propios contextos. Así, se aborda en un primer momento se alude a la perspectiva teórico-metodológica usada durante la investigación desarrollada durante noviembre de 2018 y diciembre de 2020; enseguida se refiere a las categorías de vulnerabilidad y desigualdad educativa. Un acercamiento analítico-conceptual; el cual tiene como objetivo reflexionar con los desafíos que existen en los espacios rurales y de forma particular las problemáticas que hacen visibles los y las jóvenes en el contexto de pandemia; el tercer apartado aborda la escuela telesecundaria en el contexto de pandemia. Su propósito es develar algunas experiencias desde las voces de Briseida y Mario estudiantes de Telesecundaria en donde retratan las desigualdades que históricamente han vivido y que se han acrecentado a partir del confinamiento causado por la pandemia para finalmente aludir algunas consideraciones finales o conclusiones.

### **Vulnerabilidad y desigualdad educativa. Un acercamiento analítico-conceptual**

Como señalamos en párrafos anteriores la categoría de vulnerabilidad en su sentido amplio, reconoce dos grandes dimensiones: la dimensión microsocia referente al análisis sobre los comportamientos de las juventudes en la escuela y en sus hogares; y la dimensión macro, relativo a organizaciones e instituciones –el Estado, las políticas sociales–. En tal sentido, la vulnerabilidad debe ser analizada en el contexto extenso de las desigualdades y entenderla como complementario o explicativo de la pobreza. Autores como Chambers señalan la diferencia marcada entre estos conceptos al afirmar que “la vulnerabilidad no es lo mismo que la pobreza. No significa que haya carencias o necesidades, sino indefensión, inseguridad y exposición a riesgos” (2006, citado en PNUD, 2016, p. 17).

La vulnerabilidad vista como categoría multidimensional explica no solo los procesos de empobrecimiento humano sino además insiste en la capacidad de agencia por parte de los sujetos. Entenderlo resulta complejo, mucho más cuando se está sumergido en una situación inestable, dinámica, sensible, dependiente, asistencialista y desigual, pero se complejiza aún más cuando las políticas sociales esquivan el problema social (Zabala, 2006). Vulnerabilidad hoy día quiere decir fragilidad de las ilusiones, de la vida económica, de los vínculos que a veces se establecen, de las relaciones sociales, familiares y socioculturales.

Por lo anterior, es necesario problematizar la propia noción de vulnerabilidad, donde el Otro vulnerado lo convertimos en vulnerable. Vulnerable es un atributo que probablemente no se pueda cambiar, cuando hablamos de un sujeto vulnerado se visibiliza el uso del poder que lo coloca en riesgo; pero también la vulnerabilidad como posibilidad para salir adelante. Si bien vulnerabilidad

habla de todo un proceso de precarización del sujeto, sus prácticas, sus procesos y sus logros también implica su contraparte, biorresistencia, para que no se pierda el carácter de agencialidad en el caso de la población que en este caso convocamos que son las juventudes.

Sin duda la línea de la marginalidad educativa en México resulta absolutamente coincidente con la de marginalidad socioeconómica, en la que están incluidos los y las jóvenes, la cual se acrecentó más en el contexto de pandemia y sobre todo en los espacios rurales donde se sitúan la mayoría de las escuelas telesecundarias. “La telesecundaria es una tercera modalidad escolar pública creada en 1968 con la pretensión de atender jóvenes más vulnerables de comunidades pequeñas y marginadas, principalmente de zonas rurales (Saraví, 2018, p. 69), que comúnmente se ha señalado que es una institución pobre, que nació para pobres; por tanto, la pobreza es una manifestación extrema de las múltiples facetas de la desigualdad, una de las preocupaciones centrales en el pensamiento de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), nos señala que la insuficiencia de recursos monetarios para alcanzar un nivel de bienestar compatible con la dignidad humana es una de las formas más alarmantes en que se presentan las diferencias sociales. La CEPAL no ha estado ajena a esta multiplicidad de elementos, al plantear que la pobreza es un fenómeno con múltiples causas, consecuencias y manifestaciones, que abarca aspectos de índole diversa de la vida de las personas, que son casi imposibles de recoger en una sola definición (CEPAL, 2018) Juntos, esos factores configuran la llamada brecha digital entre los que pueden aprovechar las TICs y los que quedan excluidos. Ante esta situación se señala que:

La realidad inédita que vivimos invita a pensar cómo aprovechar esta situación para impulsar otro tipo de aprendizajes y otra forma de aprender. En las redes sociales no sólo se denuncian los problemas relacionados con la dificultad de seguir el curso escolar, también se hace mención, en los casos que se puede tener acceso a internet, de la monotonía con la que se presenta la información. Existe la queja de que, en las clases, tanto por internet como por televisión, sólo se dejan lecturas y cuestionarios a resolver por parte de los estudiantes. Madres de familia plantean cómo se ha multiplicado su labor ante las “nuevas responsabilidades que les asignan”; ya no es sólo atender su casa y su trabajo, sino también apoyar a hijos de diferentes edades en las tareas que les solicitan. (Díaz-Barriga, 2020, p. 26)

Estas situaciones de acceso a los medios de comunicación han acrecentado las desigualdades educativas de los y las jóvenes ya que “los voraces apetitos del neoliberalismo han engendrado hambre a lo largo y ancho del continente. En América Latina, la pobreza, [...] ha devenido un modo de vida [...] un agudo incremento en los niveles de pobreza de las masas latinoamericanas” (Gogol, 2008, p. 124), y de forma más aguda en los espacios rurales donde las posibilidades de conseguir un trabajo cada día son más lejanas, situación que incide en las vidas de los estudiantes para cumplir con los requerimientos que hoy día son una exigencia para estar y permanecer en la escuela la cual como todos sabemos a partir del confinamiento causado por la pandemia se trasladó a los hogares. Así, la pobreza.

En el espacio de una década, [se acrecentó], ya a niveles [exacerbados], y el deterioro o estancamiento de distribución del ingreso en la región, han coincidido con una explosión de acceso a las comunicaciones, que han tenido a producir un grupo común de aspiraciones del

consumidor. Sectores enteros de la sociedad ven expectativas frustradas (CEPAL, 2006, p. 17).

Lo referido nos pone en alerta para la toma de decisiones desde los diferentes sectores públicos en el cual son urgentes acciones que contribuyan a aminorar las brechas de desigualdad entre los diferentes grupos sociales y de forma central la de los y las jóvenes que habitan en espacios rurales.

### **Perspectivas teórico-metodológica**

Las herramientas de lectura e interpretación del *corpus* empírico se propusieron con una mirada de investigación que potencia el diálogo de saberes (Santos, 2010) y experiencias pedagógicas horizontales (Corona & Kalheimer, 2012) desde la interculturalidad, en tanto encuentro de voces, conocimientos, subjetividades, trayectos y proyectos. Asumimos la propuesta de investigar en interacción con los grupos y no para los grupos con la figura del investigador (a) tallerista con una perspectiva de acción participativa y también sentipensante (Borda, 2017). Recuperamos las tensiones entre teoría/práctica, discutimos la lógica de la “intervención” guiada por un protocolo de aplicación. Por tanto, colocamos como punto de partida el conocimiento vivencial y situado, además de la acción para la transformación, de todos los que participamos en la apuesta, como señala Bárcena y Mèlich (2014), de un aprendizaje como acontecimiento ético en una comunidad educativa y de una investigación intersubjetiva. La investigación fue una apuesta por nuevos marcos epistémicos que pluralizan, problematizan y transgreden los cánones de un pensamiento eurocéntrico disciplinar, objetivo, neutral, universal y normatizador que históricamente ha regido a las ciencias sociales, que cruza lo epistémico, teórico, metodológico y cultural se recolocan distintas racionalidades sociales y culturales de las juventudes y otros agentes educativos en tanto luchas de poder y configuraciones de sentido y acción. Así, se consideró un grupo de 16 estudiantes, donde se obtuvieron 160 cartas en las que expresaron sus emociones, vivencias y significados que le han otorgado al confinamiento, las formas de cómo han vivido la escuela, problemas, tensiones y desafíos. Estas cartas fueron leídas y re-leídas con la intención de construir las narrativas (Bolívar et al., 2001) desde las voces de los y las jóvenes. Para el caso del presente escrito se retoman la experiencia de dos estudiantes de Telesecundaria quienes nombro Mario y Briseida; ellos posibilitan leer la realidad que viven no únicamente los jóvenes de México, sino también de otras regiones de América Latina.

Cabe señalar que la investigación fue de corte cualitativo-interpretativo, mismo que vinculamos con la propuesta del método biográfico narrativo, para hacer lectura de la realidad; ya que presenta las características y singularidades para la documentación de las preguntas y objetivos planteados en la investigación. Pues caminar con estas lógicas nos permitió acercarnos y comprender la realidad de los actores principales de esta investigación de una manera más dinámica, libre y humana, sabiendo que:

La realidad social es compleja, dinámica, cambiante; por ello los procesos para conocerla son situados, perspectivas y emergentes. Requieren de reflexión, de vigilancia epistemológica que permitan ser audaces para establecer si la forma como se investiga es

pertinente, conduce a los objetivos propuestos y rendirá los frutos esperados. (Cifuentes, 2011, p. 43)

Pues, la puesta del paradigma cualitativo-interpretativo en la investigación nos permitió tener un acercamiento flexible con el Otro y documentar información, sucesos, relatos lo más fiel posible que apoyaron para develar realidades otras en esta aventura de encuentros y desencuentros con las y los jóvenes.

En este sentido el taller de encuentro dialógicos que versaron sobre las problemáticas escolares y familiares vividas en el confinamiento provocada por la pandemia, fueron encuentros desde la virtualidad en el que “las personas hallan estímulos que les permiten realizar su aporte personal, crítico y creativo, a partir de su realidad y sus experiencias” (Cifuentes, 2011, p. 88). Es por eso, que se diseñó el taller desde de sus necesidades, para comprender sus realidades, su mundo de vida; teniendo como producto las narrativas dialógicas que fueron transcritas y significaron varias páginas analizadas y sistematizadas a través de identificar categorías que nos apoyaran a documentar la pregunta general ¿Cómo construyen los y las jóvenes que asisten a una telesecundaria rural las prácticas escolares en confinamiento? Producto de la revisión realizada se nombraron algunos apartados de la investigación a través de metáforas, triangulando la información empírica con la postura teórica epistémico y el posicionamiento que asumimos como investigadores.

### **La escuela telesecundaria en el contexto de pandemia. Algunos hallazgos**

El siglo XXI se ha presentado con grandes avances tecnológicos lo que ha traído consigo nuevas formas de estar y de comunicarse, sin embargo, estos no han sido para todos. De forma particular los y las jóvenes que viven en los espacios rurales y de forma central los que asisten a la escuela Telesecundaria han sido históricamente excluidos, dicha situación se agudiza a partir de la pandemia provocada por el SARS-COV-2 que vivimos la humanidad. Esta situación ha cambiado las formas de comunicación y de estar simbólicamente en la escuela como espacio físico, ya que la escuela se trasladó al hogar de los jóvenes donde el vínculo con la escuela, docentes, padres de familia y de forma concreta con los contenidos se han movido hacia mirar y tener las clases desde la virtualidad a través de las tecnologías de la información o clases televisadas y es justo aquí donde existe una carencia de estos recursos. En este sentido, “la escuela en contextos de pobreza se ve entrecruzada por diversidad de situaciones que expresan con singular traumatismo la intensidad de la crisis que atraviesa nuestra sociedad” (Redondo, 2005, p. 73). La alternativa seguida por la mayor parte de los países afectados como es el caso de México, fue la educación en línea o televisada, situación que coloca a los sectores empobrecidos en desventaja, en función de carecer de los recursos para la adquisición de algún dispositivo tecnológico o el pago del servicio de Internet, “el acceso a computadora en los hogares donde los y las jóvenes asisten a una escuela Telesecundaria es mayor en áreas urbanas que en áreas rurales” (CEPAL, 2019, p. 47).

Los y las jóvenes que asisten a la escuela telesecundaria en los espacios rurales, regularmente son jóvenes que sus condiciones socioeconómicas los configuran en sujetos vulnerados y vulnerables, pues muchos de ellos no tienen los recursos suficientes para adquirir un celular con las condiciones requeridas para poder tomar clases virtuales o para recibir información, tareas que

los profesores les envían, además se agrega que hay problemas de recepción o conectividad para comprar datos, por lo que algunos de ellos tienen que buscar en las partes altas de la comunidad la señal e inclusive asistir a la ciudad de Tejupilco, (Cabecera municipal situada en el Sur del Estado de México) para con las medidas sanitarias de sanidad imprimir las tareas en un centro de cómputo público. Estas condiciones dan cuenta de que:

La telesecundaria se consolida como la modalidad escolar para los más pobres y desfavorecidos [...] los datos respecto a la disponibilidad de internet, otro indicador de una nueva exclusión digital, [ya que] menos de 5% [...] de los [jóvenes] que asisten a una telesecundaria tienen internet en su casa (Saraví, 2018, p. 70)

Asimismo, se refiere que, en las áreas urbanas, 73 % de la población utiliza internet, comparado con 40 % en las zonas rurales. Aún más preocupante es el hecho de que sólo 4 % de los residentes rurales cuenta con internet en casa (INEGI, 2018). En ese sentido, las juventudes que sigue apostando por la educación escolar, se ve vulnerada ante la condición actual del sistema educativo nacional que enfrenta el reto de dar continuidad a los programas y sus contenidos desde la modalidad virtual que tiende a trastocar las dinámicas, las interacciones y las relaciones pedagógicas, más incluso tratándose de contextos en condiciones de pobreza y marginación.

Para el caso particular de la Escuela Telesecundaria situada en la comunidad la Estancia perteneciente al municipio de Tejupilco Estado de México, los y las jóvenes como lo aludí viven diferentes situaciones que los colocan en escenarios de desigualdad, pero también de exclusión, empero ellos buscan diferentes estrategias para responder a las tareas que se les asignan desde la escuela. Así lo menciona Mario.

Mi mamá nos compra dos horas de internet a mi hermana y a mí para comunicarnos una vez por semana con los maestros, agarramos una hora cada uno, pero no siempre se escucha bien, como que saca seguido de la red a uno y ya no podemos escuchar la clase (Diálogo a través de Zoom con Mario, 13 años)

Mario quien estudia el primer año de Telesecundaria en el Sur del Estado de México comenta que la conectividad no es muy buena, que lo desconecta. Mario comparte el celular con su hermana Briseida quien estudia el segundo grado. Briseida alude lo siguiente:

Mi mamá compró el celular en pagos para podernos comunicar con los maestros, y ahí nos mandan las tareas por wats, y los ejercicios, pero no siempre se puede uno comunicar, la red está muy fea, no podemos bajar los ejercicios y luego la maestra ya no está llamando preguntándonos porque no le hemos enviado los ejercicios (Diálogo a través de zoom con Briseida, 14 años)

Aludir a las juventudes en la actualidad, no implica solo reconocer el estatuto social de una franja de la población, sino un problema que manifiesta las nuevas configuraciones de la cultura, por cuanto la juventud no es un hecho natural sino una construcción social (Duarte, 2013). Así también, retomamos las juventudes como categorías que deben pensarse en plural dado que, el modo en que estas se configuran se articula con la experiencia del sujeto, las condiciones en las



que crece –a nivel familiar, religioso, cultural, económico y social – y la educación que le es brindada.

El cierre de las escuelas, sobre todo de educación básica, ha afectado a toda la sociedad, pero en particular y de manera más acentuada a la población vulnerable, que vive en entornos definidos por la pobreza, la baja escolarización y el trabajo informal; este sector es el que tiene menos posibilidades de educación al margen de la escuela. (Ducoing, 2020, p.55)

Según la encuesta desarrollada por el INEGI (2019), 73.1 % de los habitantes del país son usuarios de internet en las zonas urbanas, mientras que en las rurales sólo 40.6 %. Por otro lado, mientras 92.9 % de los hogares cuentan con televisión, sólo 52.9 % tiene acceso a internet, y únicamente 44.9% dispone de una computadora. Por tanto, poner de manifiesto la manera en que la covid-19 ha develado las desigualdades sociales, económicas y culturales, a pesar de la diversidad de soportes y canales puestos en marcha para que los alumnos continúen aprendiendo (Ducoing, 2020) es una situación que se desdibuja ante las desigualdades sociales que impera en nuestro país, por ello:

Es innegable que quienes más la padecen son los pobres, los trabajadores que viven al día, quienes no cuentan con protección laboral o de salud alguna. En su gran mayoría son los **jóvenes** quienes tienen que hacerse cargo de las precarias condiciones de la familia o deben cumplir con las absurdas tareas de un sistema de salud y educativo que no piensa en ellos. También son los estudiantes que no tienen acceso a una computadora o que sus teléfonos móviles no tienen el crédito suficiente para tomar las horas de clase que les están imponiendo. (Diriksson, 2020, p. 154)

La educación, representada en este caso por la continuidad de los trabajos escolares durante la pandemia los cuales se han desarrollado en casa, pareciera que la sensación de que todo puede seguir igual, de vivir el enclaustramiento como mero paréntesis en nuestras vidas, de negación de lo que estamos viviendo, empero; Santos (2020) señala que se trata de una crisis grave y aguda, donde la cuarentena no sólo hace más visibles, sino que también refuerza la injusticia, la discriminación, la exclusión social y el sufrimiento inmerecido que provocan. Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2019), vivimos en la región con mayor desigualdad en los ingresos de todo el mundo. La disponibilidad de las TICs y, en algunos casos, hasta de los medios tradicionales como televisión y radio, reproduce la desigualdad. Asimismo, la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares, (ENDUTIH, 2019), ponen en duda su universalización en el territorio nacional. En 2019, 44.3 % de los hogares contaban con computadora, 56.4 % tenían acceso a internet y 44.6 % de los usuarios utilizaban la computadora como herramienta de apoyo escolar. Por su parte, la proporción de hogares con televisión fue de 92.5 % y aquellos con acceso a televisión de paga representaba 45.9 %. El catálogo de actividades previstas por el programa “Aprende en casa” deja de lado a 1 de cada 2 jóvenes que no tienen acceso a internet en el hogar, restringiendo las actividades a las programadas por la televisión educativa. Otros datos que ilustran las desigualdades en que opera este programa es cuando se observan indicadores de carencia social medidos por el Consejo Nacional de Evaluación (Coneval). En 2018, en México 11.1 % de la población carecía de calidad

y espacios para la vivienda, y 19.8 % mostraba falta de acceso a los servicios básicos: agua, drenaje, energía eléctrica y uso de leña o carbón sin chimenea para cocinar; privaciones más acentuadas en Guerrero, Oaxaca, Chiapas y sur del Estado de México. Ante estas situaciones de vulnerabilidad consideramos que los programas para aprender en casa colocan a los y a los jóvenes de las comunidades rurales y seguramente de otros espacios urbano-marginales en grandes desventajas para que dicho programa opere y se logren los objetivos.

Las posibilidades de trabajo sincrónico entre maestros y estudiantes, el número y tipo de recursos tecnológicos utilizados, o las condiciones para dar marcha a la educación digital hacen evidente las diferencias entre modalidades y tipos educativos, escuelas privadas y escuelas públicas, entre el medio rural y el urbano, entre zonas industrializadas y de mayoría indígena, etcétera. Estas diferencias potencian la exclusión y el rezago educativos, obstaculizan el ejercicio ciudadano de la libertad y de la democracia, y mantienen el círculo de la pobreza y la inequidad. (Cheihabar, 2020, p. 85)

Los encuentros dialógicos que hemos tenido con Mario y Briseida develan las problemáticas que tienen para cumplir con las tareas que demandan los y las docentes de una telesecundaria rural situada en el sur del Estado de México, donde no todos los padres de familia tienen la posibilidad de comprar un celular o computadora y menos contar con internet, ya que en un primer acercamiento que tuvimos con los y las jóvenes encontramos que de 47 estudiantes inscritos en esta institución únicamente 6 estudiantes se conectaron por la plataforma Zoom lo que representa el 12.7%. Así la pandemia pone en relieve las grandes desigualdades y vulnerabilidad en las que se encuentran los y las jóvenes imperando la incertidumbre de lo que sigue, ya que nos movemos en una sociedad que Bauman (2007) ha denominado líquida, voluble e inestable, en la que cada vez se tienen menos certezas, lo que genera indecisiones e inseguridades, miedos y se hace patente la liquidez de las propias instituciones sociales y por ende educativas.

## Conclusiones

Sin duda la vulnerabilidad y las desigualdades educativas se han profundizado y se han dejado ver con mayor fuerza a partir del confinamiento provocado por la pandemia, donde tomó a la escuela no preparada para enfrentar esta situación; por tanto, es necesario “abrirnos a las tecnologías, sin dejarnos aprisionar por ellas” (García, 2019, p. 18). Esta coyuntura compleja debe de contribuir, pues, a cambiar las formas en las que enseñamos y aprendemos; no sólo sumar la tecnología a los procesos educativos, sino que realmente sea una disrupción que motive cambios profundos en las prácticas pedagógicas cotidianas. Empero, en el caso de México, las formas de trabajo propuestas por los tomadores de decisiones mantienen una mirada centralizada y vertical que orienta el trabajo de manera unidireccional para todo el sistema, viendo a los y las jóvenes en la homogeneidad y no en la heterogeneidad, ya que:

La crisis atraviesa a las familias en sus economías, interpelando los hábitos cotidianos, los valores y los sentidos. El empobrecimiento creciente, la amenaza de pérdida de trabajo, las nuevas condiciones laborales, los viajes constantes de algunos padres, los cambios en

los horarios y las nuevas exigencias hacen que la vida familiar sea cada vez más compleja e incierta. En contextos de creciente inseguridad e incertidumbre, las familias y la comunidad se ven afectadas (González, 2005, p. 44).

Con lo señalado vemos como el presente siglo está marcado por una multiplicidad de fenómenos de “diferenciación y recomposición cultural” (Ruiz, 2011, p. 152), esta recomposición también está signada por el desdibujamiento de las interacciones, de los encuentros cara a cara debido a que la comunicación e interacción se torna virtual lo que les presenta retos y novedades. Pareciera entonces que dejamos de mirar el contexto sociocultural en el que cohabitan los jóvenes, leer el mundo desde sus perspectivas significa comprender sus experiencias, saberes y formas diferenciadas de interactuar. Así:

Pensar en las y los jóvenes como actores y sujetos de derecho desde las ciencias sociales sigue siendo un reto y un compromiso. Recuperar la experiencia desde su propia voz es dar cuenta de procesos dinámicos en la construcción de identidades. Pero no de una identidad fija y estática, sino fluida, situacional, contextual, y en interacción constante con los otros con quienes se relacionan (Villarreal & Alvarado, 2014, p. 9).

En suma, consideramos que leer las realidades a través de las voces de los y las jóvenes posibilita tener elementos, argumentos que viabilicen analizar sus subjetividades que se dan a través de la virtualidad, develando la vulnerabilidad de los y las jóvenes, poniendo la realidad en sus propios términos, ya que “hay mucho que repensar de la ilusión y la creencia en estos tiempos desangelados. Y hay mucho que repensar de lo que venimos haciendo” (Dussel, 2005, p. 19). Es decir, las experiencias vividas por Briseida y Mario estudiantes de una Telesecundaria dibujan con sus palabras las dificultades de comunicación y la preocupación por cumplir con los requerimientos escolares, sin embargo, como ellos señalan no todos los padres de familia o tutores de los jóvenes tienen la posibilidad de comprar un celular, mucho menos una computadora y en caso de que se cuente con ellos la conectividad es prácticamente nula. Así, la pandemia trajo consigo nuevas formas de exclusión social y desigualdad educativa que se profundizan en los contextos rurales donde se sitúan la mayoría de las telesecundarias en nuestro país.

### **Contribución de autoría**

**JFBJ:** Es el único autor del artículo y a desarrollado de manera única todo el desarrollo de la investigación.

### **Conflicto de intereses**

El autor declara que en la publicación del presente artículo no hay conflicto de intereses, puesto que el autor señalado es el único responsable de lo que en el mismo se alude.

### **Responsabilidades éticas o legales**

Se ha cumplido con todos los lineamientos previstos en el código de ética para investigación de la Universidad Marcelino Champagnat.

### **Declaración sobre el uso de LLM (*Large Language Model*)**

Este artículo no ha utilizado para su redacción textos provenientes de LLM (ChatGPT u otros)

### **Financiamiento**

El artículo es parte de una Investigación colectiva desarrollada durante el periodo 2018-2020 en el marco del Cuerpo Académico Educación y Poder. Acciones con grupos en condición de pobreza y contextos de vulnerabilidad del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

### **Agradecimiento**

Agradezco al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) y al Cuerpo Académico ISCEEM-1 por el espacio permitido para el desarrollo del presente artículo, así como los diálogos surgidos en el marco del Cuerpo Académico: “Educación y Poder. Prácticas educativas con infancias y juventudes en condición de vulnerabilidad

**Correspondencia:** fedelupy@hotmail.com

## Referencias

- ENDUTIH. (2019). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares*. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2019/>
- Bárcena, F., & Mèlich, J. (2014). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. España. Argentina: Miño y Dávila.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona
- Bolívar, A. Segovia, D., & Fernández, C. M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Muralla.
- Borda, F. O. (2017). *La verdad sentipensante*. <https://www.youtube.com/watch?v=ObBk5lxYSokSantos>.
- Castro-Gómez, S. (2005). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En: Lander, Edgardo (Compilador) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, Unidad Regional de Ciencias Sociales y Humanas para América Latina y el Caribe/CLACSO
- CEPAL. (2006). *Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2005-2006*. En: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1063/1/S0600401\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1063/1/S0600401_es.pdf).
- CEPAL (2019). *Estadísticas e indicadores sociales. Población. Tasa global de fecundidad* [https://interwp.cepal.org/sisgen/SisGen\\_MuestraFicha.asp?indicador=37&id\\_estudio=1](https://interwp.cepal.org/sisgen/SisGen_MuestraFicha.asp?indicador=37&id_estudio=1).
- CEPAL. (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2018). *Panorama Social de América Latina, 2017 (LC/PUB.2018/1-P)*, Santiago.
- Chehaibar, M. L. (2020). Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia. En: IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica*. UNAM, <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>
- Cifuentes, G.M. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*, Argentina-México: Noveduc.
- CONEVAL. (2018). *Medición de la pobreza. Pobreza en México*. En: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza-2018.aspx>
- CONEVAL. (2019). “Diez años de medición de pobreza multidimensional en México: avances y desafíos en política social. Medición de la pobreza serie 2008-2018” México. [https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/Pobreza\\_18/Pobreza\\_2018\\_CON EVAL.pdf](https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/Pobreza_18/Pobreza_2018_CON EVAL.pdf)

- Corona, S., & Kalheimer, O. (2012). *En diálogo. metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. México: Gedisa.
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En: IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica*. UNAM. <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>
- Didriksson, T. (2020). Ante la pandemia, evitar reproducir la desigualdad social y educativa. Recuperado de IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica*. UNAM. <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>
- Ducoing, P. (2020). Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna. En: IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica*, México: UNAM. <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>
- Dussel, I. (2005). La escuela y la crisis de las ilusiones. En: Dussel, I. y Finochhio, S. (Comp.). *Enseñar hoy. Una Introducción a la Educación en Tiempos de Crisis*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- García, A. L. (2019). “Necesidad de una educación digital en un mundo digital”, ried. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, vol. 22, núm. 2.
- Gogol, E. (2008). *El concepto del otro en la liberación latinoamericana. La función del pensamiento filosófico emancipador y las revueltas sociales*. Tercera edición, México: Juan Pablos.
- González, G. (2005). *Infancias. Imágenes de la sociedad*. En: Dussel, I. y Finochhio, S. (Comp.). *Enseñar hoy. Una Introducción a la Educación en Tiempos de Crisis*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Gorbach, F., & Rufer, M. (2016). *(In)disciplinar la investigación. Archivo, trabajo de campo y escritura*. UAM/Siglo XXI.
- Haber, A.F. (2001). Nometodología payanesa. Notas de Metodología Indisciplinada. En Revista de Antropologías No, 23 Primer Semestre. Chile: Departamento de Antropología/Facultad de Ciencias Sociales/Universidad de Chile.
- INEG. (2018). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares 2018. En: <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2018/>
- INEGI. (2019). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares. <https://www.inegi.org.mx/temas/ticshogares/default.html#>
- INEGI. (2019). “Estadísticas a propósito del día mundial del internet. Datos nacionales”, México, [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/internet2019\\_Nal.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/internet2019_Nal.pdf)

- Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Gedisa.
- Nateras, A. (2016). *Juventudes sitiadas y Resistencias afectivas*. Tomo I Violencias y aniquilamiento. Gedisa.
- Pérez, J. A. (2012). “Las transformaciones en las edades sociales. Escuela y mercados de trabajo”. En: Reguillo, R. (coordinadora). *Los jóvenes en México*. México: FCE.
- PNDU. (2016). *Informe sobre Desarrollo Humano. Desarrollo humano para todos*. [http://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016\\_SP\\_Overview\\_Web.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016_SP_Overview_Web.pdf)
- PNUD. (2019). “Panorama general. Informe sobre Desarrollo Humano 2019. Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI”, Nueva York.
- Redondo, P. (2005). “Escuelas y pobreza: entre el desasosiego y la obstinación”. En: Dussel, I. y Finochhio, S. (Comp.). *Enseñar hoy. Una Introducción a la Educación en Tiempos de Crisis*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Reguillo, R. (2010). *Los jóvenes en México*. FCE/ CONACULTA
- Ruíz, E. (2011). “Sujetos posmodernos ¿sujetos al desamparo extremo? El exterminio de los otros: mercantilismo, guerra, genocidio”. En: *Espiral, estudios sobre Estado y Sociedad*. Vol. XIX. Núm. 52. Pp. 151-182. <https://www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v19n53/v19n53a6.pdf>
- Santos, S. B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*, Buenos Aires: Clacso, En: IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica*. UNAM. <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>
- Santos, S. B. (2010). *Descolonizar el saber, re-inventar el poder*. Uruguay: Trilce.
- Santos, S. B. (2009). *Epistemologías del Sur*. México: CLACSO/Siglo XXI.
- Saraví, G. (2018). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: Flacso-México, CIESAS.
- SEP. (2015). “Diagnóstico ampliado del programa de la Reforma Educativa UO82”, México, [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/50174/Diagno\\_stico\\_Ampliado.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/50174/Diagno_stico_Ampliado.pdf)
- Villarreal, K., & Alvarado, R. (2014). *La discriminación y exclusión de los jóvenes en América Latina*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa y CLACSO
- Valenzuela, J. M. et al. (2013). *Las Maras Identidades Juveniles al límite*. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Juan Pablos Editor.

## **Trayectoria académica**

### **José Federico Benítez Jaramillo**

Lic. En Educación Primaria el día 24 de octubre de 1996. En la actualidad cuento con 26 años 7 meses de servicio, adquirí el grado de Maestro en Ciencias de la Educación el día 14 de enero de 2004 en la División Académica de Tejupilco del ISCEEM y el grado de Dr. En Ciencias de la Educación en el ISCEEM-Toluca. El 29 de abril de 2013.

Docente investigador del Instituto Superior de Ciencias de la Educación, en la División Académica de Tejupilco, con plaza de Investigador Educativo Integrante del cuerpo académico Educación y Poder. Acciones con grupos en condiciones de pobreza y contextos de vulnerabilidad. Integrante de la Red Vulnerabilidad e Inclusión Social con Clave 1083/2019RPR de alcance Internacional. Investigación Actual: Vulnerabilidades Educativas y participación de infancias y juventudes en el Contexto Escolar. De los informes de Investigación se han desprendido diferentes artículos en revistas indexadas Nacionales e Internacionales, capítulos de Libros en proceso de revisión, así como diferentes ponencias. Perfil PRODEP 2016-2019 y 2021-2024.