



CEMEJ

Comisión Estatal para
la Mejora Continua en Jalisco

Estrategias escolares frente a los retos de la Pandemia COVID-19. Un estudio sobre la disrupción educativa

Informe final



Recrea
Educación para refundar 2040

 Educación


Jalisco
GOBIERNO DEL ESTADO

Créditos



Coordinación de la investigación

Lya Sañudo Guerra (CEMEJ)

Autores

Lya Sañudo Guerra (CEMEJ)

Carmen Yolanda Quintero Reyes (CEMEJ)

Flor Lizbeth Arellano Vaca (Coordinación DEPS, ITESO)

Guillermo Ahumada Camacho (CEMEJ)

Gerardo Bernache Pérez (CEMEJ)

Fabrizio René Orozco Sánchez (CEMEJ)

Hilda María Sánchez Ruelas (Educación Básica)

Laura Marcela Gueta Solís (Educación Básica)

María Isabel Sañudo Guerra (Educación Básica)

Pilar Rodríguez Martínez (DEPS, ITESO)

Sandra Cristina Machuca Flores (CEMEJ)

Ana Cristina Venegas Tena

Dimna Silvia González Hernández

Enrique Domínguez Ruiz (CEMEJ)

Diseño

Daniel Gómez Mena

| | |
|--|-----|
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| RESPUESTAS DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS EN LATINOAMÉRICA AL RETO DEL COVID-19 | 11 |
| ESTRATEGIAS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA EN MÉXICO | 20 |
| ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN JALISCO | 28 |
| PANDEMIA, FACTOR DISRUPTIVO EN EDUCACIÓN | 31 |
| DISRUPCIÓN EDUCATIVA | 32 |
| FRENTE AL FACTOR DISRUPTIVO, LA EDUCACIÓN PUEDE (¿DEBE?) MEJORAR | 36 |
| PROGRAMA EMERGENTE, TRAZANDO RUTAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA | 37 |
| Estrategia de trabajo a distancia como colectivo: “Nos reunimos y tomamos decisiones entre todos, trabajamos por pares” | 39 |
| Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado: “Tratamos de enfocarnos en los aprendizajes sustantivos” | 42 |
| Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado con alumnos sin acceso a la tecnología: “Les mandábamos unos cuadernillos en físico, nos apoyamos en la comunidad” | 44 |
| Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado con alumnos que tienen acceso a la tecnología: “Nos encontrábamos por videoconferencia, WhatsApp, Classroom o alguna aplicación” | 47 |
| Aprender a la distancia | 56 |
| La desigualdad de oportunidades y la brecha escolar | 57 |
| ESTRATEGIAS DOCENTES FRENTE A LOS RETOS DE LA PANDEMIA COVID-19 | 59 |
| Estrategias educativas organizacionales | 59 |
| Estrategias a distancia | 62 |
| Estrategias docentes para explicar contenidos | 64 |
| LA GESTIÓN ESCOLAR, LA ESTRATEGIA DE TRABAJAR EN COLEGIADO A DISTANCIA | 69 |
| La estrategia el trabajo colegiado | 72 |
| El directivo | 74 |
| TECNOLOGÍA Y COMUNICACIÓN | 75 |
| Primeros contactos y organización | 77 |
| Tecnología, equipo y conexión | 79 |
| Plataformas, software y educación en línea | 80 |
| Comunicación en la enseñanza | 84 |
| EFFECTOS SOCIOEMOCIONALES DEL CONFINAMIENTO ESCOLAR COVID-19 | 89 |
| EL PAPEL DE LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19. | 93 |
| Descripción de las familias participantes. | 94 |
| La nueva función de las familias, sus dificultades y la disposición docente. | 94 |
| El impacto socioemocional en la familia. | 97 |
| Percepciones de las familias | 98 |
| DIFICULTADES, RETOS Y ESTRATEGIAS ASOCIADAS A LA EVALUACIÓN | 103 |
| RESISTENCIA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA | 113 |
| DISCUSIÓN SOBRE LA INNOVACIÓN EN Y DE LA ESCUELA | 119 |
| ACCIONES NECESARIAS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO | 120 |
| REFERENCIAS | 122 |

La pandemia del Coronavirus (COVID-19) empezó a expandirse en el mundo a partir de enero de 2020. En México, y en particular en Jalisco, se empezaron a detectar casos de contagios en personas que habían viajado fuera del país en febrero, a partir de la segunda quincena de marzo iniciaron las restricciones en movilidad en las ciudades, así como el cierre temporal de las escuelas de nivel básico, medio y superior.

El cierre de escuelas cambió la dinámica “normal” del trabajo presencial que desarrollaban los docentes, directivos y asesores técnico-pedagógicos (ATP). También tuvo un impacto en las actividades diarias de los alumnos a quienes se les pidió quedarse en casa para prevenir contagios masivos en las escuelas, lo cual implicó necesariamente a las familias.

La llegada de la pandemia y el cierre de los planteles escolares tomó por sorpresa a todos los actores educativos, por lo que se implementaron medidas de adaptación para continuar con los programas de aprendizaje, en muchos casos improvisando y en algunos otros, siendo creativos e innovando. Sin duda el desafío de asegurar la continuidad de los programas es muy complejo, ya que inciden situaciones, condiciones y diversas variables, por lo que es de esperarse que se tenga una gran variedad de situaciones y resultados. Por una parte, las estrategias escolares, las dinámicas de implementación de los programas, los conocimientos profesionales y la experiencia en diseño de programas a distancia y el manejo de las tecnologías de información y comunicación (TIC) por parte de los docentes, ATP y los directivos responsables. Es obvio que no todo el personal educativo está preparado para el cambio y la innovación, ni tiene la disposición, ni el equipo para educar a distancia con una estrategia digital de comunicación, como se analiza y concluye en las siguientes páginas.

Aquí se presentan los resultados de una investigación comprensiva que tiene como propósito *Conocer las estrategias generadas por la comunidad educativa con respecto a las adecuaciones curriculares, aprendizaje a distancia, uso de la tecnología, entre otras, como respuesta a los retos que le presentó el confinamiento derivado de la pandemia COVID-19 en los niveles de educación obligatoria.* Con una metodología de estudios de caso se obtiene el conocimiento sobre el tema, que permitirá profundizar en este fenómeno y tomar decisiones para la mejora educativa.

Por otra parte, las condiciones socioeducativas de los alumnos y sus familias, donde no todos tienen acceso a la infraestructura de las TIC (equipo de cómputo en buen estado, conexión a internet, programas de software necesarios, impresora) y la disponibilidad de personas adultas que puedan suplir al docente en la orientación y guía de los procesos de aprendizaje que se dictan desde la escuela virtual. Se pueden identificar un número de retos para cumplir con el programa de aprendizaje en casa: las familias con padres que trabajan, las familias uniparentales, las familias con escasos recursos que no cuentan con computadoras y conexión, así como la escolaridad y la disposición de los padres para suplir al docente en las actividades en casa, entre otras. Las familias de los alumnos se diferencian por su clase social o nivel de ingresos, el equipamiento digital del hogar y por la presencia de adultos con tiempo y disposición para enseñar.

Este documento está estructurado en tres partes: la primera incluye una introducción; un recorrido por las distintas estrategias y apoyos diseñados, y puestos a disposición de las comunidades educativas de diversos países, específicamente México, hasta junio de 2020, así como un ensayo sobre la comprensión de este fenómeno como un factor disruptivo en educación.

La segunda parte reporta los hallazgos encontrados como producto de análisis transversales sobre los patrones identificados en los casos estudiados; y la tercera parte, las discusiones derivadas y las recomendaciones.



Carmen Yolanda Quintero Reyes
Flor Lizbeth Arellano Vaca
Gerardo Bernache Pérez

La pandemia afectó a 37'589,611 estudiantes mexicanos desde el nivel preescolar hasta el universitario (OEI, 2020). En este caso, la desigualdad social está representada por el acceso a internet y a equipo de cómputo. En México, según el INEGI (2018), en la zona urbana el 73% de la población tiene acceso a internet, mientras que en la zona rural sólo el 40.6% y de éstos, únicamente el 32% tiene una computadora con internet.

De acuerdo con un estudio de 2015 en el estado de Jalisco, tan sólo el 32% de los alumnos contaba con conexión a internet en casa, esto es un total de 542,194 estudiantes en el estado (IIEG, 2015:4). Obviamente, la mayoría de este grupo de población estudiantil pertenece a estratos socioeconómicos de ingresos medios y altos, es más probable que la población cuyas familias tienen ingresos bajos no tenga acceso a internet y equipo de cómputo.

Para el ciclo 2016-2017, en el estado de Jalisco se registraron 2'327,541 alumnos inscritos en programas de educación presencial en 15,181 escuelas, atendidas por 133,740 docentes (SEP, 2017). Además, otros 45,682 estudiantes están registrados en programas no escolarizados en el estado. Los datos de los alumnos en programas presenciales se anotan desglosados en la siguiente Tabla.

*Tabla 1 Alumnos y docentes registrados en el ciclo 2016-2017, Jalisco
Incluye educación pública y educación privada*

| Nivel | Alumnos | Docentes |
|-------------------------------------|------------------|----------------|
| <i>Preescolar</i> | 322,396 | 14,795 |
| <i>Primaria</i> | 932,044 | 34,107 |
| <i>Secundaria</i> | 431,864 | 27,071 |
| <i>Media Superior</i> | 317,678 | 28,148 |
| <i>Superior</i> | 234,890 | 24,387 |
| <i>Capacitación para el trabajo</i> | 88,669 | 5,232 |
| TOTAL | 2,327,541 | 133,740 |

Fuente: Datos de la SEP 2017.

Otro dato interesante es que, de acuerdo con el INEGI, el promedio de escolaridad en Jalisco para la población de 15 años y mayores es de 9.2 años, es decir, el equivalente a secundaria y un poco más. (INEGI, Cuéntame 2015). Esto nos da un panorama del potencial limitado que pueden tener los padres de familia para asumir el rol de docentes en sus casas durante el periodo de cuarentena ocasionado por la pandemia del COVID-19.

Esta situación obligó a las escuelas y a todos los actores educativos a cambiar de forma drástica la dinámica de enseñanza-aprendizaje presencial, a una actividad realizada por medios alternos a partir de una conexión digital por computadora, utilizando recursos de internet, mensajes y actividades por teléfono celular, o bien, actividades que se impartirán por canales de televisión. Esta irrupción de la pandemia en la escuela y la incidencia en sus actividades tradicionales llevó a cambios importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mismos que ahora se llevan a cabo en casa, con los padres como auxiliares docentes o monitores/asesores de las actividades asignadas a sus hijos (los alumnos). A través de este proyecto buscamos recuperar la experiencia de los actores educativos para reconocer los aprendizajes y los desafíos que se plantean a la educación como producto de esta contingencia.

Se puede decir que la mayoría de los actores educativos no estaban preparados para proponer una estrategia educativa estructurada, con todos los recursos necesarios y con experiencia para manejar con éxito un nuevo modelo. Los cambios se dieron en un plazo muy corto, con cierto grado de improvisación y sin una preparación adecuada de los docentes para gestionar un nuevo modelo a distancia. Es importante señalar que la educación en línea o la educación a distancia es mucho más que mandar contenidos por correo o sostener una videoconferencia con los alumnos y docentes. La educación en línea requiere otras competencias para la enseñanza y la concurrencia de un conjunto de herramientas digitales articuladas.

Si bien se ha reaccionado de manera positiva para articular una alternativa para continuar con el programa educativo en el ciclo anual, las condiciones sobre las que se ha desarrollado no son las óptimas. Los objetivos en este estudio son:

1. Recuperar las estrategias generadas y caracterizar las prácticas educativas de docencia no presencial de los profesores de educación básica en el contexto del COVID-19 en los niveles de educación obligatoria.
2. Explicar cuáles son las adecuaciones e innovaciones al programa de aprendizaje en nivel básico.
3. Mostrar la preparación de los directivos, asesores técnicos pedagógicos y docentes para enfrentar el reto inesperado, drástico y rápido en las condiciones de aprendizaje.
4. Describir las prácticas de los y las docentes de educación obligatoria, identificando las habilidades que requirió aprender.
5. Referir cuáles fueron las aplicaciones tecnológicas más útiles y cómo se usaron.



6. Identificar las dificultades y resistencias de los directivos, asesores técnico-pedagógicos, docentes y las familias en el contexto de la educación no presencial.
7. Describir las estrategias implementadas por las familias para cumplir con los objetivos del programa educativo de cada nivel.

Las preguntas en este estudio son:

8. ¿Cuáles son las características y las estrategias implementadas en las prácticas educativas no presenciales generadas por los directivos, asesores técnico-pedagógicos, docentes y familias de la educación obligatoria en el contexto del COVID-19?
9. ¿Cuáles son las adecuaciones e innovaciones al programa de aprendizaje en nivel básico?
10. ¿Qué tan preparados estaban los directivos, asesores técnico-pedagógicos para enfrentar el reto inesperado, drástico y rápido en las condiciones de aprendizaje?
11. ¿Cuáles son las prácticas de los y las docentes de educación obligatoria y las habilidades que requirió aprender?
12. ¿Qué aplicaciones tecnológicas fueron las más útiles y cómo se usaron?
13. ¿Cuáles fueron las dificultades y resistencias de los directivos, asesores técnico-pedagógicos, docentes y familias en el contexto de la docencia no presencial?
14. Describir las estrategias implementadas por las familias para cumplir con los objetivos del programa educativo de cada nivel.

Esta investigación se realizó en un plazo corto de seis meses con una estrategia metodológica de estudio cualitativo de casos, utilizando como instrumento la entrevista por medios virtuales, focalizado en directivos, docentes y asesores técnico-pedagógicos, por una parte, y las madres y padres de familia por otra.

Se diseñó una entrevista abierta para cada grupo de sujetos, compuesta por 30 preguntas flexibles tomando como base las preguntas de investigación y se realizaron pruebas piloto para perfeccionar preguntas, determinar tiempos y viabilidad de usar medios digitales para su aplicación. Posteriormente, se gestionaron los permisos de las instituciones públicas seleccionadas y se proporcionaron los consentimientos informados y compromiso de privacidad para ser firmados por los entrevistados. La población del estudio se constituyó como se describe en la tabla 2.

| | Nivel y sostenimiento | Ubicación | Contexto social | Organización | No. de estudiantes | No. de docentes | No. de grupos |
|----|-------------------------------------|---------------------------|-----------------|--------------|------------------------------|--------------------|---------------------------|
| 1. | Preescolar TM | Colonia Obrera | Desfavorable | Completa | 210 | 7 | 7 |
| 2. | Preescolar CAV | Tlajomulco | Desfavorable | Completa | 240 | 6 | 6 |
| 3. | Primaria rural | Altos Sur | Desfavorable | Completa | 400 | 11 | 11 |
| 4. | Primaria de tiempo completo | Guadalajara | Favorable | Completa | 186 | 7 | 6 |
| 5. | Telesecundaria | Nextipac, Zapopan | Desfavorable | | 4,008 con población indígena | 6 | 6 grados con nueve cursos |
| 6. | Telesecundaria | La Laja | Desfavorable | Completa | 239 | 10 | 10 |
| 7. | Secundaria Técnica TM y TV | Santa Margarita, Zapopan | Favorable | Completa | 1347 | 30 | 33 grupos, |
| 8. | Secundaria General TM y TV | Ahualulco del Mercado | Desfavorable | Completa | 783 | 37 | 24 |
| 9. | Educación media tecnológica TM y TV | Rancho Nuevo, Guadalajara | Desfavorable | Completa | 550 | 30 cuatro tutores. | 15 |

Los nueve casos son de organización completa y representan una variedad que le da riqueza a los datos recopilados. Dos escuelas de educación preescolar: una urbana y otra suburbana; dos primarias: una de tiempo completo, urbana y la otra rural; cuatro secundarias: dos telesecundarias -rurales las dos-, una general rural y otra técnica urbana; y un bachillerato técnico urbano. Cada caso está constituido por entrevistas del directivo, el asesor técnico pedagógico, un docente y dos integrantes de familias de educación obligatoria de cada institución pública estudiada, es decir, cinco entrevistas por cada uno.

De cada caso se redactó un texto descriptivo utilizando una matriz analítica categorial de tipo dialéctico. Se identificaron las recurrencias y posteriormente los patrones, utilizando la triangulación de sujetos para asegurar la validez de la construcción. Cada uno de estos patrones o hallazgos se constituyó en un texto comprensivo que es el que se reporta en este informe.



Respuestas de los sistemas educativos en Latinoamérica al reto del COVID-19

Dra. Lya Sañudo Guerra

Mtra. María Isabel Sañudo Guerra

Una de las estrategias claves propuesta por el SITEAL (2020) para reducir los efectos de la pandemia incluye *innovar y aprender*. Y de esto se trata este texto, de cómo las comunidades educativas, las autoridades y los gobiernos en diversos países han tenido que aprender y eventualmente innovar a través del ensayo y error, para tratar de resolver los retos que ha implicado el cierre de escuelas. Describe de qué manera se prepararon los países latinoamericanos y en específico México para apoyar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en su proceso educativo.

Desde las primeras alarmas de la enfermedad como altamente contagiosa, los distintos países del mundo comenzaron a implementar medidas orientadas a reducir al máximo el impacto de esta pandemia sobre las personas, basadas en esos cuatro principios ordenadores. Dentro de las medidas dirigidas a reducir la transmisión, se reguló la concentración de personas en espacios cerrados y se promovió el aislamiento preventivo en los hogares, en algunos casos voluntario, y en otros, obligatorio.

Consecuentemente, una de las medidas que muchos países implementaron fue el cierre de las escuelas por entender que estos establecimientos representan, al mismo tiempo, un espacio de riesgo para estudiantes, docentes y demás miembros de la comunidad educativa y un foco de contagio masivo de la enfermedad.

En este contexto, el gran desafío que enfrenta cada uno de los países es asegurar que el cierre de las escuelas no signifique la suspensión del ciclo lectivo. Es decir, determinar qué medidas se deben adoptar para que aun en una situación de aislamiento social se pueda dar continuidad a las prácticas educativas. Este texto tiene por objeto sistematizar y difundir tales medidas.

Las respuestas producidas desde los sistemas educativos nacionales frente a la pandemia de COVID-19 dan cuenta de una heterogeneidad de iniciativas que atañen tanto a la planificación como al gobierno de la crisis. Una primera serie de intervenciones es aquella que contempla un abordaje integral de la emergencia, reflejado en documentos de planificación sustantivos con una visión holística, tal es el caso de Chile. Otras iniciativas de abordaje de la contingencia están específicamente orientadas al sector educativo, como Venezuela, Paraguay, Costa Rica, Bolivia y Ecuador.

Una respuesta conjunta por parte de los ministros de educación del Sistema de Integración Centroamericana (SICA), ha sido la aprobación, a principios de mayo de 2020, de la puesta



en marcha de un plan de contingencia frente a la situación crítica que los sistemas educativos de la región atraviesan por la pandemia. El plan fue elaborado bajo tres principios: el compromiso de velar por el derecho a la vida, a la alimentación saludable y a la educación; la voluntad política para atender las necesidades de quienes viven en condiciones de vulnerabilidad, con especial atención de indígenas y personas con discapacidad; y el aprovechamiento de las capacidades instaladas de los ministerios de educación.

Una segunda serie de iniciativas identificadas brinda orientaciones generales para la prevención y el manejo de la emergencia con énfasis en la gestión de los centros educativos. Éstas conforman respuestas de planificación menos abarcativas y sistematizadas que las anteriores, dado su menor grado de integralidad y articulación con otros sectores, pero manifiestan el esfuerzo de los países por establecer estrategias rápidas de acción ante el veloz avance del virus. Si bien suelen dirigirse a la comunidad educativa en su conjunto, su contenido está mayormente enfocado en la labor de directivos y docentes, en lo que respecta a sostener la continuidad pedagógica y la comunicación con las familias. En su mayor parte estas intervenciones son difundidas a través de guías, protocolos de intervención, resoluciones o noticias publicadas en las páginas web de los ministerios. Estos son los casos de Chile, Colombia, Costa Rica, Paraguay, Perú y Uruguay. En países como Brasil, México y El Salvador, el contenido está más enfocado en difundir información a la comunidad educativa en su conjunto a través de un portal web.

Un tercer conjunto de iniciativas se vincula con la necesidad de contar con información actualizada respecto a las acciones implementadas durante el gobierno de la crisis y sus efectos, este es el ejemplo de Panamá, Argentina, Brasil, Ecuador, Perú y Paraguay. En Chile, Argentina, Colombia, Costa Rica y Perú proponen acciones que se caracterizan por comenzar a abordar los efectos de la crisis, ya no en un sentido inmediato, sino incluso avizorando la pos-pandemia. En conjunto, expresan una mayor complejidad en las respuestas que, con el transcurso del tiempo, empiezan a brindar los equipos de gobierno.

No obstante, ante la persistencia de la emergencia sanitaria, esta medida ha sido extendida en la mayoría de los países de la región. En algunos de ellos, como México y Colombia, se adelantaron las vacaciones del receso escolar. En mayo, dos meses después de la declaración de la emergencia sanitaria, en varios de los países de la región se comenzó a prever un posible retorno a los establecimientos educativos. No obstante, es Uruguay el único país que comenzó con un calendario de reinicio de clases presenciales para todas las escuelas públicas y privadas.

A partir de la crisis que instaló la pandemia del COVID-19, los sistemas educativos han reaccionado a fines de mantener y garantizar la continuidad del servicio. El avance intempestivo y masificado del virus llevó a que los sistemas educativos se vieran obligados a cerrar las escuelas a fin de evitar la propagación del virus, respuesta que se observa en casi todos países de la región. A fin de mitigar el impacto del cierre de las escuelas, los países se encontraron con el desafío sin precedentes de desarrollar iniciativas que aseguren, en cierta medida, la continuidad del proceso de aprendizaje. La estrategia estuvo enfocada en

introducir o ampliar la modalidad de aprendizaje a distancia a través de entornos digitales y plataformas web.

Este proceso de adaptación de los contenidos curriculares y pedagógicos a entornos virtuales ha sido más rápido y dinámico en aquellos países en donde se contaba con políticas de inclusión digital y con cierta capacidad instalada y operativa en términos de infraestructura tecnológica. Sin embargo, aquellos países que no contaban con estas herramientas se vieron desafiados a accionar rápidamente para ofrecer diversos repositorios de recursos digitales para asegurar la continuidad pedagógica.

Las iniciativas de aprendizaje a distancia basadas en el uso de internet y otros medios de comunicación han sido diversas. Con la cancelación de clases presenciales, los países de la región han trabajado intensamente para desarrollar estrategias que permitan sostener la actividad educativa a distancia y evitar la interrupción de los aprendizajes. Aquellos que ya contaban con plataformas virtuales de contenidos, pusieron el foco en una adecuación de estos sitios, que pasaron a albergar materiales pedagógicos acordes a los contenidos y a las metas curriculares vigentes, aquí se citan los casos de Argentina y Uruguay.

Otros países han hecho un gran esfuerzo en poner en línea nuevas plataformas virtuales para continuar las clases con modalidad a distancia. Estos son los casos de Bolivia, Chile, Costa Rica, Guatemala, Honduras, Panamá, República Dominicana y Colombia. En casos como Paraguay, Perú y México, por ejemplo, algunas de estas plataformas se desarrollaron y ampliaron en cooperación con empresas de tecnología, como Microsoft, Amazon y Google, y con organismos multilaterales.

Es claro que la búsqueda de soluciones a través de internet tiene sus límites, en especial en aquellos países donde el acceso a la red y el uso de dispositivos digitales es más reducido. La ausencia de un acceso universal a estos insumos llevaría a que sectores de la población quedarán fuera de estas actividades educativas, en particular aquellos de menores recursos.

Para generar una propuesta educativa a distancia que sea más inclusiva, varios países han optado por incorporar la televisión y la radio como canales de comunicación a través de los cuales llegar a sus estudiantes durante esta emergencia. Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Panamá, Perú y México complementan sus plataformas digitales con estrategias que se apoyan en la televisión o en la radio, mientras que otros países como Cuba, Honduras y Venezuela, por ejemplo, han recurrido a esas vías como soportes principales de sus estrategias.

En el caso de México, la Secretaría de Educación Pública en coordinación con las radiodifusoras del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), ha puesto en marcha la implementación de la Estrategia Radiofónica para Comunidades y Pueblos Indígenas en 15 lenguas diferentes. La programación se emitirá de lunes a viernes, en 18 estaciones del INPI y de la Red de Radiodifusoras Comunitarias e Indígenas y, además, en un espacio nocturno en siete estaciones de FM.

Algunos de los países mencionados también pusieron a disposición material impreso para aquella población que no tiene acceso a medios digitales y audiovisuales. Ello ocurre, por ejemplo, en Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Panamá y Paraguay. Esto resulta de extrema necesidad para atender e integrar en la respuesta a la población en situación de vulnerabilidad social o que habita en zonas rurales.

La transferencia de recursos de aprendizaje a diferentes actores de la comunidad educativa se establece de muy diversas maneras. Entre las diferentes iniciativas de educación a distancia que abordaron los países de la región, se encuentran aquellas estrategias enfocadas en transferir recursos de aprendizaje hacia docentes, estudiantes y familias.

La continuidad pedagógica sin clases presenciales implica una serie de obstáculos y desafíos para gran parte de docentes y directivos. Muchos de ellos no cuentan con las competencias en el manejo y uso de las TIC necesarias para el pasaje de la modalidad presencial a la virtual. Frente a esta realidad, algunos países han desarrollado iniciativas orientadas a brindar recursos para la capacitación docente. Algunos de ellos, como Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Perú, República Dominicana y Uruguay, optaron por dar acceso libre a cursos de administración de aulas y campus virtuales, brindar orientaciones para el armado de una propuesta virtual, o cursos y tutoriales sobre herramientas web y aplicaciones.

En México, desde la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), se diseñaron, para las autoridades educativas, docentes, técnicos y directivos de educación básica, talleres de reflexión de los actores escolares sobre sus aprendizajes ante la contingencia sanitaria y cursos de acción contextualizados para el inicio del ciclo escolar 2020-2021. Los temas están contenidos en cuadernos digitales de trabajo que pueden desarrollarse de manera presencial o virtual y plantean situaciones de aprendizaje que buscan recuperar las voces de los docentes. Asimismo, desde Mejoredu, publicaron unas sugerencias para el regreso a las clases en educación básica y media superior, que ofrecen a los docentes y directivos elementos que los apoyen para abordar los aspectos socioemocionales, pedagógicos y de educación a distancia implicados en el regreso a las escuelas.

La gran mayoría de estas iniciativas cuentan, además, con múltiples recursos dirigidos al estudiantado: materiales con contenidos didácticos, cuadernillos de trabajo, libros de textos, videos educativos, bibliotecas y videotecas digitales. De modo similar que, para el personal docente, éstos se ofrecen mayormente a través de plataformas digitales. Sin embargo, y a efectos de reducir la brecha digital, muchos de estos recursos se transfieren desplegando otro tipo de estrategias: programas radiales (Argentina, Colombia, Ecuador, México, Perú), programas televisivos (Argentina, Brasil, Cuba, Chile, Ecuador, Guatemala, México, Brasil, Venezuela), guías de trabajo y cuadernillos impresos distribuidos a estudiantes y familias (Argentina, Chile, El Salvador y Guatemala) o, en el caso de Chile, pendrives con un software de descarga gratuita que contiene guías de trabajo y libros digitales para apoyar la lectura y escritura en el hogar. Muchos de estos recursos se ofrecen en alianza con actores del sector privado. En el caso de México, donde ya los alumnos se encuentran en el receso escolar de

verano, la Secretaría de Educación Pública (SEP), a partir de junio, transmite la programación especial “Verano Divertido”, la cual contiene una serie de contenidos televisivos formativos y lúdicos.

Los ajustes curriculares y de evaluación han representado un reto especial para los países. Tras dos meses transcurridos desde que el COVID-19 fuera declarado pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS), gran parte de los países de la región han decidido extender la suspensión de clases presenciales. Con la prolongación de la emergencia sanitaria y del cierre de los establecimientos educativos, comienzan a observarse una serie de nuevas medidas por parte de los Estados, vinculadas a la realización de ajustes curriculares y de evaluación para el sostenimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se identifican dos tipos de reflexiones por parte de los sistemas educativos: la primera está asociada a cuáles deberían ser los contenidos más pertinentes para abordar esta nueva configuración del ciclo escolar, mientras que la segunda se vincula con la evaluación del ciclo lectivo. Ambas forman parte de un debate actual ante el cual los Estados han comenzado a delinear diferentes acciones sensibles al contexto de crisis.

Un primer conjunto de iniciativas se dirige a la realización de ajustes curriculares en el marco de la emergencia sanitaria, brindando lineamientos a los establecimientos educativos para que prioricen y garanticen contenidos mínimos de aprendizaje. En México, el ministro de Educación dispuso, en el marco de las necesidades de adaptación y cambio que demanda la situación actual, la creación del eje “Vida Saludable”, el cual se integrará a los planes y programas de estudio como articulador en el currículo nacional y no sólo como una asignatura adicional.

Un segundo conjunto de iniciativas se vincula con las posibilidades de evaluación. Algunos países han optado por la posposición o suspensión de exámenes -especialmente aquellos vinculados a la transición entre el nivel secundario y la educación superior- o han adoptado modalidades de validación de conocimientos alternativas a las tradicionales como la calificación numérica, por ejemplo.

Las acciones de apoyo integral a los miembros de la comunidad educativa, en muchos casos, exceden el alcance de los ministerios de educación. Si bien estas intervenciones son muy diversas, se identifican dos líneas de apoyo principales. La primera remite al fortalecimiento del bienestar integral de docentes, estudiantes y sus familias, ofreciendo servicios de contención psicoemocional, apoyo al bienestar físico o difundiendo una oferta de actividades culturales y de recreación.

El aislamiento y encierro en los hogares genera situaciones de estrés y tensión para las familias, sumada a la angustia e incertidumbre provocada por el consumo de información sobre los efectos globales que produce el COVID-19. Para proteger el bienestar familiar, los países desplegaron una serie de acciones.



La segunda línea de intervención busca contener la emergencia social y alimentaria de los grupos vulnerables a causa de la suspensión de la actividad escolar y económica. El cierre de escuelas implica para muchas familias vulnerables la imposibilidad de acceder a los programas de alimentación que se ofrecen en dichas instituciones, situación que agrava aún más la emergencia social en un contexto donde la actividad económica y laboral se encuentra paralizada.

El cierre de los centros escolares implica no sólo la interrupción del proceso educativo sino también la interrupción del rol asistencial y de contención social que ejerce la escuela en los países de la región. En tal sentido las políticas de transferencia de ingresos y de alimentos (vales para compra de productos alimentarios, canastas de alimentos, viandas, etc.) son las estrategias mayormente implementadas ante el impacto de la pandemia en los países relevados. En varios casos, estas políticas se encontraban vigentes previo al inicio de la crisis del COVID-19, pero a la luz de esta emergencia, algunas fueron adecuadas y reforzadas.

En cuanto a la procuración del bienestar integral, se identifican diferentes medidas de aislamiento social y permanencia en el hogar que fueron adoptadas por la mayor parte de los países de la región. Esta situación inédita hizo que la población repentinamente experimentara un cambio brusco en su vida cotidiana, sus rutinas y sus hábitos. La pérdida de actividades, la sobrecarga de tareas, la falta de espacio, la sensación de pérdida y caos, son situaciones generadas por el confinamiento en el hogar. Ante estas circunstancias, los países han instaurado una serie de iniciativas y recursos para amalgamar la tensión sobre el bienestar físico y psicoemocional que genera el aislamiento.

El apoyo a la contención emocional y la oferta de asistencia psicológica son las estrategias con mayor frecuencia adoptadas por los gobiernos regionales. En un primer grupo, se identifican los casos de Argentina y Perú, donde se emplea una política de larga trayectoria frente al incremento significativo de llamadas por casos de violencia contra la mujer. Un segundo grupo de países, conformado por Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México y Uruguay, optó por ofrecer guías descargables con recomendaciones y consejos de convivencia familiar para afrontar la nueva rutina y apoyo psicosocial a docentes. En un tercer grupo, se registran Ecuador, Guatemala, Panamá, México y República Dominicana que ponen a disposición estrategias de apoyo psicológico en línea.

En el caso de México, el servicio se ofrece por vía telefónica o correo electrónico, en cooperación con las facultades de psicología de diversas universidades, y de forma reciente, desde el Tecnológico Nacional de México (TecNM) se desarrolló la plataforma web “Affectus live”, enfocada en la salud emocional, como apoyo a la investigación científica y a personas que necesitan atención psicológica a causa de la crisis del COVID-19.

Los casos de Bolivia, Perú, México y Uruguay se destacan además debido a que dictaron una serie de medidas para proteger a la población vulnerable ante situaciones de violencia y de desprotección de la integridad física. En México, dentro del sitio web que concentra toda la información e intervenciones que se están llevando a cabo en el marco del COVID-19, se integró un acceso directo con información sobre medidas adoptadas contra la violencia

de género. En complementariedad con esta iniciativa, y en cooperación con la ONU, se presentó la campaña “No estás sola” sobre las acciones que se deben tomar ante casos de agresión. Asimismo, el Instituto Nacional de Desarrollo Social implementó una estrategia nacional de intervención de la seguridad pública ante casos de violencia contra las mujeres. Además, lanzó un curso de capacitación a profesionales y personal del gobierno que ofrecen atención telefónica a personas en situaciones de violencia, con la finalidad de proporcionarles estrategias que contribuyan a disminuir las situaciones de riesgo que puedan presentarse durante el confinamiento.

Por último, en muchos de los países se pone el acento en no sobrecargar los hábitos familiares con actividad escolar y teletrabajo, y ponen a disposición una serie de recursos culturales para matizar el tiempo en el hogar, como ocurre en Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Panamá, Perú, Uruguay, Argentina y México. En los dos últimos se ofrecen recursos no solo vía web sino también por medios televisivos y radiales.

En el caso específico de México se ofrece material cultural vía web en lenguas indígenas y libros de textos impresos en zonas más marginadas del país. Algo similar sucede en Uruguay, donde se entregaron libros infantiles en los centros de participación popular en los cuales conviven madres solas con niños y niñas a cargo.

En cuanto al Apoyo a poblaciones vulnerables, en América Latina, el contexto de alta inequidad social ejerce fuertes presiones sobre las escuelas, de mandándoles funciones vinculadas a garantizar las condiciones mínimas necesarias para que el proceso educativo tenga lugar. Esto implica el despliegue de programas y políticas orientadas a fortalecer la inclusión y retención de los sectores más postergados y marginalizados dentro de la institución escolar.

En el contexto de la pandemia por COVID-19, el cierre de los establecimientos educativos no sólo representa grandes desafíos para el sostenimiento de la continuidad pedagógica, sino también para el sostenimiento de aquellos programas articulados a través de la escuela y dirigidos a brindar apoyo a las poblaciones en situación de vulnerabilidad social. Dos grandes grupos de iniciativas pueden identificarse en este sentido: los programas de alimentación escolar y las políticas de transferencias de ingresos.

Varios países han adoptado medidas para adecuar y fortalecer los programas alimentarios existentes, sustituyendo su funcionamiento habitual –en comedores escolares– por diferentes mecanismos de entrega de viandas o bolsas de alimentos. Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay se encuentran entre aquellos que, si bien ya desplegaban este tipo de programas, los adaptaron en aras de garantizar el derecho de sus estudiantes a una alimentación saludable. Otro grupo de países, entre los cuales se encuentran Guatemala, Honduras y Panamá, se distingue por haber desarrollado iniciativas específicas para abordar la cuestión alimentaria en la situación de pandemia.

Ante el avance del virus, e incluso previo al cierre de escuelas, los sistemas educativos han reaccionado a fin de proteger la salud de la comunidad educativa. El rol de la escuela, dado



su poder de alcance y vínculo con la comunidad, fue de crucial importancia para proteger y ayudar a garantizar la salud del conjunto de la población estudiantil y sus familias. Dentro de las acciones iniciales dictadas por los ministerios de educación se identifica un primer tipo de iniciativas, la difusión de medidas de prevención y protocolos de cuidado de la salud. Estos lineamientos y orientaciones, dictaminados por las áreas de educación de la mayor parte de los países de la región, fueron redactados en formato de protocolos para ser implementados en los centros educativos que en un principio permanecían abiertos. Los documentos incluían recomendaciones de hábitos de higiene y limpieza, y directivas ante casos positivos de COVID-19, con el fin de limitar el contagio y contribuir a la continuidad del proceso educativo en las escuelas.

Un segundo tipo de iniciativa observada surge una vez instalada la medida generalizada del cierre de escuelas. Desde los ministerios de educación, los países implementan nuevas estrategias de alcance de cuidado de la salud. Estas intervenciones están destinadas a apoyar a las familias en la prevención y protección de la salud en el hogar y su interacción con el exterior y se encuentran difundidas en los portales web de los mismos ministerios o bien en las plataformas virtuales desarrolladas para continuar con las clases de modalidad a distancia.

Finalmente, un tercer tipo de iniciativa se encuentra vinculada con estrategias de interacción entre las áreas de educación y salud para garantizar una oferta tanto en la cobertura como en el fortalecimiento de los recursos destinados al sector. En México, desde el Instituto Tecnológico y desde las Instituciones de Educación Superior, se brinda apoyo en la reparación de insumos médicos, tales como respiradores artificiales, termómetros y pantallas, y en la producción de un videolaringoscopio y de equipos de desinfección que permiten la revisión de los pacientes para evitar el riesgo de contagio. Finalmente, se menciona el caso de Nicaragua –que no se adhirió al cierre de escuelas– donde se están reforzando medidas de higiene en los centros educativos, como fumigaciones y lavado de manos.

Si trazamos una línea de tiempo acerca de las respuestas de los sistemas educativos ante esta crisis sanitaria, la planificación de la reapertura de las escuelas es una de las últimas estrategias en emerger. Las escuelas, ya sea en el corto, mediano o largo plazo van a reabrir, y muchos de los sistemas educativos ya se encuentran planificando dicha reapertura. La determinación de cuándo, cómo y dónde hacerlo, y en qué escuelas y zonas geográficas, son algunos de los interrogantes en los que se encuentran trabajando los gobiernos. En este marco, y una vez instalada la reapertura de escuelas, uno de los mayores interrogantes que surge es cómo se llevará a cabo la “nueva normalidad” en los sistemas educativos. Sería esperable una nueva configuración del modelo escolar, ya sea porque muchas de las estrategias desarrolladas en respuesta a la emergencia seguirán presentes, o porque surgirán nuevas, debido a las repercusiones –aún desconocidas– que puede haber ocasionado la interrupción de las clases presenciales.

Un primer elemento distintivo de esta planificación es que se está desarrollando con la participación de diferentes actores involucrados dentro de las áreas de gobierno, del espa-

cio educativo de gestión estatal y privada, así como de asociaciones educativas, sindicales y de organismos internacionales. En gran parte de los países de la región se está llevando adelante a través de la conformación de mesas de trabajo, consejos consultivos y/o comités de crisis. Ejemplos de ello son Argentina, Costa Rica, Cuba, Guatemala, Panamá, Paraguay, y República Dominicana, donde se identifica la conformación de comités y equipos de trabajo interdisciplinario, conformados con el fin de analizar el paulatino retorno a la presencialidad de las clases, siguiendo estrictos protocolos de prevención y siempre que las condiciones de salud lo permitan.

Un segundo elemento de la planificación de reapertura son las distintas dimensiones identificadas al interior de ella. Los ejes que emergen de esta planificación son: seguridad sanitaria y evaluación de zonas de riesgo, modelo de asistencia, readaptación de la infraestructura, espacios físicos, equipamiento y conectividad, lineamientos curriculares y orientaciones pedagógicas. Algunos países ya han avanzado en sintetizar estas dimensiones en un plan de acción estratégico.

Hay otros países en los cuales, si bien no se identifica este tipo de instrumento de planificación, ya se comenzaron a difundir eventuales fechas de retorno. Tal es el caso de México, donde la SEP ha anunciado un calendario referencial de inicio del ciclo escolar 2020-2021 para el mes de agosto, en el caso de la Educación Básica, y para el mes de septiembre, en la Educación Superior. No obstante, éste es aún provisorio, sujeto a confirmación del comité sanitario. En ese sentido, desde Mejoredu desarrollaron unas guías descargables denominadas “Sugerencias para el regreso a las escuelas” en educación básica y media superior, las cuales ofrecen a docentes y directivos, elementos que los apoyen para abordar aspectos socioemocionales, pedagógicos y de educación a distancia implicados en el regreso a las escuelas.

De las dimensiones mencionadas, la seguridad sanitaria es una de las de mayor preeminencia, y se refleja principalmente en el desarrollo de protocolos sobre medidas de higiene personal, ambiental y de distanciamiento, ya sea para el personal de los establecimientos como para estudiantes y funcionarios de las esferas administrativas de los gobiernos. Aquí se cita el caso de Colombia, Guatemala, Honduras, Panamá, República Dominicana y Uruguay. Este último es el que se encuentra más avanzado en el desarrollo de este tipo de protocolos, debido a que ya activó el calendario de retorno a clases. En Panamá elaboraron una guía de bioseguridad para la prevención del riesgo de contagio en centros escolares. En Honduras se elaboró una estrategia de capacitación virtual a docentes de escuelas públicas y privadas para fortalecer las competencias en la aplicación de normas de bioseguridad en distintos ambientes laborales.

En México, cuando se decida el retorno a las clases presenciales, se aplicarán diversas medidas destinadas al bienestar de la comunidad educativa, anunciadas por el ministro de Educación: la activación de Comités Participativos de Salud Escolar, el acceso al agua y jabón en las escuelas, el acceso a servicios de salud y atención médica para los docentes, el uso de cubrebocas, la distancia en las entradas y salidas a los centros escolares y a los recreos,

la asistencia alternada a la escuela, la minimización del uso de los espacios abiertos, la suspensión de ceremonias que generen congregaciones y el cierre durante una quincena en escuelas ante el primer caso de contagio que surgiera.

La segunda dimensión más abordada en la planificación de la reapertura de escuelas es sobre el modelo de asistencia que se va a implementar. La estrategia que emerge con mayor fuerza es la de aplicar un modelo gradual y de alternancia, y en algunos casos, de asistencia voluntaria, donde se sostiene un esquema mixto entre la virtualidad y la presencialidad. Aquí se identifican los casos de Colombia, Costa Rica, Guatemala, México y Honduras. En Guatemala, se está pensando en un regreso escalonado, donde los estudiantes se irán turnando para asistir en grupos pequeños. En ese sentido, se identifica dentro de los casos relevados que los gobiernos en su planificación priorizan cuál es el tipo de población más apropiada para comenzar.

En México, al encabezar de manera virtual la XLIX Reunión Ordinaria del Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), el ministro de Educación señaló que hacia el futuro pervivirá un modelo híbrido, de alternancia entre la educación a distancia y presencial, considerando las necesidades de cada uno de los sistemas educativos estatales. Otra de las dimensiones que comienza a surgir es la readecuación de la infraestructura edilicia, vinculado a los edificios y su construcción.


Estrategias de la Secretaría de Educación Pública en México

El sector educativo fue el primero en resguardarse y será el último en regresar, reiteró el Titular de SEP, quien detalló que, durante dicho periodo, el 85 por ciento de la población estudiantil se mantuvo en contacto con sus maestras y maestros, a quienes reconoció particularmente el esfuerzo que realizaron y su disposición a la capacitación en herramientas digitales mediante un taller que contó con un millón de inscripciones. Afirmó que los alumnos estuvieron trabajando a distancia en contacto con sus maestros por teléfono e hicieron un esfuerzo de aprendizaje.

La evaluación se realizó del 8 al 19 de junio de acuerdo con el criterio de la maestra y del maestro, que son los que llevan la relación directa con los alumnos con la posibilidad de mejorar la calificación por el esfuerzo. A partir de este proceso se programó un receso del 22 al 17 de julio.

Mejoredu ha sido un organismo de nueva creación que ha tenido un papel significativo durante la pandemia. Promueve un trabajo colaborativo, de ayuda mutua, que contribuye a romper con el miedo al otro y a recuperar la escuela como un espacio de tranquilidad y seguridad, física y socioemocional, que nos conecte con los otros y nos permita reconocernos en ellos. (<https://www.gob.mx/mejoredu>).

Consistente con este objetivo se invitó a participar en la Encuesta sobre experiencias educativas durante el confinamiento por COVID-19, que tiene como objetivo documentar las experiencias educativas obtenidas por docentes, directores, estudiantes y sus familias du-



rante la pandemia. Esta encuesta se llevó a cabo del 10 al 30 de junio de 2020 vía internet, forma parte de un estudio más amplio orientado a realizar un balance social e institucional de la situación educativa en el contexto de la emergencia sanitaria que incluirá una visión internacional comparada y sugerencias para fortalecer la equidad y la mejora continua del Sistema Educativo Nacional. De manera especial interesa conocer los esfuerzos y las estrategias que se han llevado a cabo para continuar con el aprendizaje durante el confinamiento en los hogares, las herramientas de apoyo que utilizan o utilizaron, así como los retos y dificultades que enfrentan en el contexto familiar y personal.


Igualmente buscó conocer y recuperar las experiencias educativas durante el confinamiento por COVID-19 de docentes, directivos, estudiantes, y madres y padres de familia de educación básica y media superior. La información fue útil para construir estrategias educativas para futuras situaciones de emergencia y sugerir elementos para la mejora continua del Sistema Educativo Nacional.

La información recabada se utilizó para construir propuestas de estrategias para afrontar futuras situaciones de emergencia, así como para identificar elementos que permitan reorganizar y fortalecer el Sistema Educativo Nacional.¹¹

Para los docentes y estudiantes se ponen a disposición herramientas virtuales para dar continuidad al plan de estudios, las siguientes opciones detalladas en el cuadro 1 tienen el propósito de facilitar el aprendizaje, además de mantener la comunicación entre todos los agentes educativos. Algunos recursos son con apoyo de la iniciativa privada como Telefónica o Ediciones Castillo.

¹¹ Los cuestionarios están disponibles en: <https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/encuesta-sobre-experiencias-educativas-durante-el-periodo-de-confinamiento-por-covid-19>, y se difunden a través de la página web de Mejoredu, de sus redes sociales y por correo electrónico.

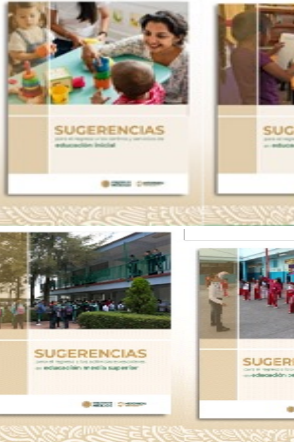
Tabla 3. **Estrategias implementadas por la Secretaría de Educación Pública en México para enfrentar el reto educativo de la Pandemia**

| Programa | Tipo de recurso | Información | Acceso y Liga |
|---|--|---|---|
| | Trabaja desde tu casa Transferencia de recursos de aprendizaje a diferentes actores de la comunidad educativa. Colabora en cualquier lugar, comunícate con los demás | Empresas que ofrecen herramientas que podrían facilitar el desarrollo de tus actividades desde casa. Las herramientas digitales gratuitas o con períodos de licencia mayores a 1 mes. Acceso desde cualquier parte del país para encontrar diversos archivos electrónicos y páginas temáticas, así como materiales educativos en versión digital (videos, audios, documentos, guías de estudio, infografías, GIF educativos, calendario escolar, folletos, consejos para leer mejor y trabajar en equipo, podcast). Actividades para ser desarrolladas por el estudiante en compañía de su familia, desde educación inicial hasta la secundaria. Los contenidos han sido seleccionados conforme al logro de los aprendizajes esperados y con apoyo de los libros de texto gratuito de CONALITEG | https://www.gob.mx/trabajoencasa Por medio de un teléfono móvil, se tiene acceso a las transmisiones de la programación por hora y canal, de la transmisión directa de contenidos de Televisión Educativa y del Canal Once, así como a la consulta y descargas de los materiales digitales complementarios en la educación a distancia. |
| Recursos digitales para docentes, alumnos y familias | “Aprende en Casa” | Para que este verano conozcan y aprendan de manera divertida a utilizar algunas de las aplicaciones, los invitamos a participar en las sesiones que se han preparado para ustedes. Semanalmente descubrirán una aplicación diferente para crear historias, hacer un cuarto de escape, iniciar su propio álbum digital y aprender a programar en Microsoft. (del 2 al 30 de julio) | https://www.aprendeencasa.mx/assets/archivos/Aprende-este-verano-Microsoft.pdf Ejemplo:  |
| | <i>Administra tu salón de clases</i> <i>Administra tus actividades</i> | Herramientas WEB gratuitas para gestionar tus clases de manera virtual. (Impreso en carpeta SEP herramientas en Investigación/ Covid-19) | https://www.gob.mx/trabajoencasa/articulos/administra-tu-salon-de-clases (Blog) |
| Micrositio “Prueba T” de la Fundación Slim | Plataforma dirigida a estudiantes, docentes y madres y padres de familia, en la que todos pueden aprender gratuitamente en línea. | La plataforma contiene clases y evaluaciones para estudiantes de primaria, secundaria y bachillerato, para adquirir habilidades y conocimientos para la acreditación del grado. Cuenta con un registro de retroalimentación y de acompañamiento individualizado. | https://pruebat.org/ |

| | | | |
|------------------------------------|--|---|---|
| "Aprende 2.0" | Recursos educativos digitales para alumnos y docentes | Su objetivo principal es promover el desarrollo de habilidades digitales y el pensamiento computacional de manera transversal al currículum de acuerdo con el contexto y nivel de desempeño que permitan la inserción efectiva de las niñas y los niños en México en la sociedad productiva y democrática del siglo XXI. Con el fin de establecer y definir las habilidades digitales que el Programa de Inclusión Digital (PID) promoverá y fortalecerá en las alumnas, alumnos y personal docente mediante la incorporación de las TIC. | http://www.aprende.edu.mx/ |
| | | Desarrollo profesional en TIC | http://www.aprende.edu.mx/desarrollo-profesional-tic/herramientas/index.html |
| | | Recursos educativos digitales | http://www.aprende.edu.mx/recursos-educativos-digitales/recursos/index.html |
| | Recursos digitales para docentes | Buenas prácticas docentes | http://www.aprende.edu.mx/desarrollo-profesional-tic/buenas-practicas-docentes/index.html |
| | | Iniciativas estratégicas | http://www.aprende.edu.mx/Blog/i/index.html |
| | | Encuentros con especialistas | http://www.aprende.edu.mx/Cursos/map.html (Convocatorias próximas) |
| | | Blog | http://www.aprende.edu.mx/desarrollo-profesional-tic/comunidades-aprendizaje/index.html |
| | | Cultura | http://www.aprende.edu.mx/Canal/Cultura/index.html |
| | Sitio de información Canales | Discapacidad | http://www.aprende.edu.mx/Canal/Discapacidad/index.html |
| | | Ciberseguridad | http://www.aprende.edu.mx/Canal/Ciberseguridad/index.html |
| | | Y después del sismo | http://www.aprende.edu.mx/Canal/Sismo/index.html |
| Telesecundaria | Contenido didáctico para alumnos y docentes | Material para alumnos, maestros, directivos y familias Comunidad educativa Libros interactivos | https://telesecundaria.sep.gob.mx/ |
| "Jugamos todos" | Programa educativo de iniciación deportiva desarrollado por la Federación Mexicana de Fútbol | Fomenta la actividad física de calidad para promover la alfabetización física. Favorece las actividades deportivas, la promoción de los valores, la adquisición de hábitos saludables que contribuyan a un desarrollo más sano. | https://jugamos todos.mx/AprendeEnCasa |
| Biblioteca digital infantil | Libros digitales | Tripulantes de la Lectura | http://tripulantes.sep.gob.mx/ |

| | | | |
|--|--|--|---|
| Libros de texto digitales | Herramientas digitales para la educación en casa. Tiene opciones para alumno, maestro, familia, aula | Aquí encontrarán en versión digital, los materiales educativos impresos elaborados por la Secretaría de Educación Pública para alumnos, maestros y padres de familia de educación preescolar, primaria y telesecundaria, | https://librosdetexto.sep.gob.mx/ |
| “Miles de historias, una pantalla” | Biblioteca digital con apoyo de Editorial Castillo. | Descargar e instalar la App Castillo Digital para la plataforma y a través de una contraseña se pueden descargar libros clasificados por grado escolar | https://milesdehistorias.conaliteg.gob.mx/#/book/1/2/1%C2%B0%20Primaria |
| Capacitación virtual | Capacitación virtual a docentes y familias | Boletín 101 SEP Colaboración con Google, capacitación virtual de más de 500 mil maestros y padres de familia | https://sites.google.com/seq.edu.mx/educacion-a-distancia |
| | Talleres de capacitación para directivos y docentes | Mejoredu publica talleres para contribuir a la formación continua | https://www.gob.mx/mejoredu |
| | “El sentido de la tarea docente en tiempos de contingencia” | Dirigido a docentes y técnico docentes de educación básica, promueven la reflexión sobre las experiencias docentes en la contingencia sanitaria | https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/563597/cuaderno1-docentes-eb.pdf |
| “Talleres emergentes de formación docente. Itinerarios para el reencuentro” | “Liderazgo directivo en tiempos de contingencia” | Contribuyen a impulsar ambientes de bienestar y seguridad en la comunidad escolar y fortalecen la gestión y liderazgo, para avanzar de manera colaborativa, a resignificar el papel de la escuela como espacio privilegiado. Dirigido a directores educación básica. | https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/liderazgo-directivo-en-tiempos-de-contingencia-dirigido-a-directores-educacion-basica |
| | “Supervisión escolar en tiempos de contingencia” | Fortalecen la capacidad de la supervisión escolar para acompañar a los colectivos docentes en la nueva normalidad. Dirigido a personal con funciones de supervisión, ATP y análogas en EB y EMS | https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/talleres-emergentes-de-formacion-docente-itinerarios-para-el-re-encuentro?idiom=es |
| | “Enseñanza y aprendizaje en tiempos de contingencia” | Dirigido a docentes y técnicos docentes de educación media superior | Link no encontrado |
| | “Los equipos directivos en tiempos de contingencia” | Dirigido a directores, subdirectores y jefes de materia de educación media superior | Link no encontrado |



| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>“Sugerencias para el regreso a las escuelas en educación básica y media superior”</p> | <p>Mejoredu (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación) ofrece a maestros y directivos cuadernos con recomendaciones para el regreso a las escuelas, destinados a docentes y directivos de primaria, secundaria, media superior, preescolar e inicial.</p> | <p>Apoyan a las comunidades escolares para conocer las experiencias y emociones vividas durante el confinamiento, restablecer los vínculos pedagógicos y continuar con la educación. Consta de cinco cuadernos que contribuyen a recuperar la escuela como un espacio de tranquilidad y seguridad, luego del confinamiento por COVID-19. 08 de julio de 2020</p> <p>Los propósitos son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer las experiencias y emociones vividas durante el confinamiento. Proporcionan ideas para abordar la situación socioemocional en el momento del reencuentro. 2. Restablecer los vínculos pedagógicos en el regreso a clases. Permiten contar con estrategias pedagógicas para atender las situaciones y contextos que encontrarán en sus aulas y en las escuelas. 3. Continuar con la educación, si volvemos a dejar temporalmente las aulas. Ante la posibilidad de un regreso intermitente a las escuelas, proporcionan elementos que faciliten la combinación de una educación presencial y a distancia. <p><i>Las Sugerencias son adaptables y flexibles, están construidas desde un enfoque de inclusión en y para la diversidad. Se fundamentan en la importancia de construir comunidad, de recuperar los vínculos pedagógicos y afectivos que forman parte de la vida cotidiana de las escuelas.</i></p> |  <p>https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/sugerencias-para-el-regreso-a-las-escuelas-en-educacion-basica-y-media-superior?idiom=es</p> |
| <p>“Entre docentes”</p> | <p>Blog en la página de Mejoredu Itinerario formativo “Arte, educación y emociones” Itinerario formativo “Sistematización de la experiencia educativa, aprendizajes en tiempos de contingencia.”</p> | <p>Aspira a constituirse en un espacio para compartir propuestas, artículos, investigaciones y estudios, ideas, opiniones, noticias de actualidad en el campo de la formación continua y desarrollo profesional de docentes de educación básica y educación media superior. Busca ser un espacio que movilice el pensamiento y la acción, el trabajo colaborativo y el intercambio de experiencias. Se le concibe como un campo abierto para hablar sobre cómo se aprende y desarrolla la docencia y que dé voz a las maestras y los maestros para que ésta se expanda y articule con las de otros actores educativos y su eco resuene en todas las aulas, escuelas y planteles del país.</p> | <p>https://www.mejoredu.gob.mx/entre-docentes</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>Evaluación</p> | <p>La valoración de los alumnos de educación básica la realizarán maestras y maestros en función de los dos primeros trimestres del Ciclo Escolar. Del 8 al 19 de junio</p> | <p>Los docentes de educación básica realizarán la evaluación de los alumnos con base en los dos primeros trimestres del Ciclo Escolar 2019-2020, del que ya se tenía un avance del 73 por ciento, previo a la suspensión de clases presenciales ante la emergencia sanitaria por COVID-19. El trabajo realizado a distancia durante el periodo de la emergencia sanitaria, sólo se tomará en cuenta para mejorar la calificación de los estudiantes y no para perjudicarlos, mediante la Carpeta de Experiencias. Las certificaciones de las y los alumnos se entregarán vía internet. En las zonas o lugares donde no cuenten con este servicio, la entrega de documentos se hará al inicio del Ciclo Escolar 2020-2021.</p> | <p>ACUERDO número 12/06/20 por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019-2020 y cumplir con los planes y programas de estudio de Educación Básica y Normal y demás para la formación de maestros, al igual que aquellos planes y programas de estudio del tipo Medio Superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido. https://www.sev.gob.mx/educacion-basica/wp-content/uploads/2020/06/a12_06_20-Evaluacion-ciclo-escolar.pdf</p> |
| <p>Ajustes curriculares</p> | <p>“Verano divertido” (Durante las vacaciones de verano)</p> | <p>Inicia la etapa de formación con base en cápsulas educativas. El 8 de junio se transmitirá a través de la Dirección General de Televisión Educativa (DG-TVE), transmitirá la serie TeleCuantrix conformada por 101 cápsulas educativas para estudiantes que no tengan computadora. contenidos lúdicos, formativos y divertidos, para que niñas y niños realicen actividades a pesar del aislamiento. Boletín No. 196, 22 de julio de 2020. Boletín No. 145-148.</p> | <p>TeleCuantrix se transmitirá a través del canal Ingenio TV en el canal 14.2 de televisión abierta y en los siguientes canales del sistema de cable: 164 y 367 de TotalPlay, 260 de Sky, 306 de Dish, 480 de IZZI, 135 de Megacable y 131 de Axtel, y en la plataforma de Claro Video. También se podrán consultar los horarios y ver los programas a través de la página. https://www.televisioneducativa.gob.mx/</p> |
| <p>Contenido curricular “Vida Saludable”</p> | | <p>Ajustes curriculares. Los tres pilares de esta estrategia son programas dirigidos a mejorar la alimentación de la niñez y juventud; inculcar hábitos de higiene y limpieza, y estimular la actividad física y el deporte como parte fundamental de la vida escolar.</p> | <p>No hay datos</p> |
| <p>Modelo híbrido de educación presencial y a distancia</p> | <p>Convivirán, en el futuro modelo de educación presencial y a distancia:</p> | <p>El enfoque pedagógico que pervivirá hacia el futuro será un modelo híbrido, en donde esté presente tanto la educación a distancia como la educación presencial, de acuerdo con las necesidades de cada uno de los sistemas educativos estatales,</p> | <p>https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-196-conviviran-en-el-futuro-modelo-de-educacion-presencial-y-a-distancia-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es</p> |
| <p>Modelo híbrido de educación presencial y a distancia</p> | <p>Convivirán, en el futuro modelo de educación presencial y a distancia:</p> | <p>El enfoque pedagógico que pervivirá hacia el futuro será un modelo híbrido, en donde esté presente tanto la educación a distancia como la educación presencial, de acuerdo con las necesidades de cada uno de los sistemas educativos estatales,</p> | <p>https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-196-conviviran-en-el-futuro-modelo-de-educacion-presencial-y-a-distancia-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es</p> |





| | | | |
|---|--|---|--|
| | <p>Se aplicarán nueve intervenciones o medidas, para asegurar el bienestar de la comunidad escolar en su regreso a clases presenciales, siempre y cuando el semáforo epidemiológico esté en verde, y en función de la evolución de la pandemia en cada entidad federativa.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Activación de los Comités Participativos de Salud Escolar, que en su mayoría se establecieron antes de salir al receso; 2. El acceso a agua y jabón en las escuelas. 3. El cuidado de maestras y maestros, particularmente los que están en grupos de riesgo, por lo que se firmará un convenio con el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) para favorecer su acceso a servicios de salud y atención médica. 4. Uso general y adecuado de cubrebocas, en todos los planteles; 5. La sana distancia en las entradas y salidas a los centros escolares y a los recreos, que deben ser escalonados, y la asistencia alternada a la escuela. 6. Maximizar el uso de los espacios abiertos: mientras más se utilicen en las escuelas es mejor. 7. Se considera la suspensión de cualquier tipo de ceremonias que generen congregaciones en la escuela; 8. Se establece la detección temprana, donde con un solo enfermo en la escuela, esta se cerrará por 15 días; y l 9. Apoyo socioemocional para docentes y estudiantes. | |
| <p>Reinicio de clases presenciales</p> | <p>El regreso a actividades escolares se dará únicamente cuando el semáforo sanitario esté en verde</p> | <p>Boletín No. 141 Fechas referenciales para el regreso a actividades e inicio del Ciclo Escolar 2020-2021, en los tres niveles educativos 01 de junio de 2020: Educación Básica, media superior y superior</p> | <p>https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-141-fechas-referenciales-para-el-regreso-a-actividades-e-inicio-del-ciclo-escolar-2020-2021-en-los-tres-niveles-educativos?idiom=es</p> |
| <p>Reinicio de clases a distancia</p> | | <p>El regreso a clases a distancia para el ciclo escolar 2020-2021 en México será el próximo 24 de agosto ante la pandemia de SARS-CoV-2. No existen las condiciones sanitarias para hacerlo de forma presencial. Las clases de forma presencial sólo serán cuando el semáforo de la epidemia esté en verde.</p> | <p>Transmisión nacional de la señal con los contenidos del programa Aprende en Casa de la SEP a través del canal 7.3. Con la alternativa de usar la radio y libros de texto, cuadernillos de trabajo y atención especial.</p> |
| | <p>Estrategia Aprende en Casa II</p> | <p>El gobierno federal firmó un acuerdo con televisoras nacionales para que las niñas, los niños y los adolescentes de todo el país tengan acceso a la educación a distancia ante la contingencia por coronavirus. Se dará servicio a 30 millones de estudiantes de 16 grados escolares a través de 6 canales de televisión, 24 horas siete días a la semana. Las clases tendrán validez oficial y valor curricular, los estudiantes serán evaluados</p> | |



| | | | |
|---|---|--|--|
| <p>Adaptaciones curriculares</p> | <p><i>Asignatura Vida Saludable</i></p> | <p>Apoya la defensa de la pandemia, Vida Saludable se integra a los planes y programas de estudio como un eje articulador en el currículo nacional y no sólo como una asignatura adicional . Para Primaria se consideran cuatro ejes y 11 asignaturas; en el eje Humanidades y Vida Saludable están integradas las materias de Historia, Geografía, Artes, Vida Saludable, Educación Física, Educación Socioemocional y Formación Cívica y Ética. “Se articulará con otras asignaturas y actividades como pueden ser la música, el baile, el ajedrez, entre otras, fortaleciendo la salud mental.</p> | |
|---|---|--|--|

(Fuente: LSG / Actualizado al 040820, complementado con las declaraciones del Secretario de Educación Pública, Lic. Esteban Moctezuma, <https://www.milenio.com/politica/regreso-clases-iniciara-ciclo-escolar-2020-2021>)

El cuadro presenta las acciones más relevantes planteadas por el gobierno federal, divididas en tres etapas: final del ciclo escolar 2019-2020, durante el receso de verano y planteamientos para el inicio del ciclo 2020-2021. La información se podrá ir actualizando conforme se presente información más concreta,

De manera muy general se ha hablado de un nuevo modelo híbrido (presencial y a distancia). El enfoque pedagógico que se propone para el futuro está basado en dicho modelos, de acuerdo con las necesidades de cada uno de los sistemas educativos estatales. La reforma constitucional en materia de educación plantea una educación para la vida, por lo que la integración de este tipo de contenidos es un paso muy sólido en ese objetivo.

Estrategias educativas de la Secretaría de Educación Jalisco

En la Secretaría de Educación Jalisco se realizaron diferentes estrategias durante la contingencia del Covid-19; una a través de la plataforma “Recrea Digital” y otra mediante la elaboración de los aprendizajes sustantivos, como se muestra a continuación:

Recrea digital es un espacio que contiene una amplia variedad de recursos que apoyan en diferentes áreas del conocimiento en los niveles de Educación Básica y Educación Media Superior para estudiantes, profesionales de la educación, padres de familia, docentes y administrativos. Cuenta con diversas secciones, cada una de ellas con material interesante y formativo:

- Fichas didácticas
- Recursos Multimedia
- Guías de consejo técnico, etc.

El propósito de la elaboración de las fichas Recrea es que cada docente incursione en la definición de una ruta que le permita promover los aprendizajes de los alumnos, desde la realidad que se vive en Jalisco y el mundo, a partir de la reflexión sobre su práctica para

incorporar aspectos de mejora, por lo tanto, se invita en cada una de las fichas de trabajo, a dar continuidad y definir rutas no exploradas para potenciar el aprendizaje de todos: docentes, directivos, familias y especialmente nuestros alumnos.

Asimismo, a que incursionemos con estrategias de enseñanza en y para la vida, a que seamos como siempre educadores que reflexionan, trascienden y transforman su práctica de manera individual y colectiva.



<https://portalsej.jalisco.gob.mx/fichas-didacticas/>

Aprendo en Familia

La pandemia ha alterado la vida familiar en todo el mundo. Cierres de escuelas, trabajo remoto y distanciamiento físico. Es mucho para todos, pero especialmente para los padres. Este conjunto de fichas presenta diferentes estrategias para el aprendizaje de los alumnos.



<https://portalsej.jalisco.gob.mx/aprendo-en-familia/>

Aprendizajes sustantivos

En un afán de favorecer aprendizajes significativos, se ha hecho una recuperación de aprendizajes sustantivos para la vida, los cuales tienen el propósito de ser integradores y de resaltar aquello que es más relevante para los alumnos de acuerdo con el grado en el que se encuentran, y así potenciar la oportunidad de aprendizaje que esta situación extraordinaria del distanciamiento social, nos presenta.

Los aprendizajes sustantivos para la vida se presentan como una propuesta no obligatoria, ni restrictiva, sino a consideración de las y los docentes de educación básica, a fin de que tengan la posibilidad de complementar, sintetizar, agrupar o bien, favorecer la organización de las actividades integradoras como apoyo a los aprendizajes de niñas, niños y adolescentes.

Se consideran sustantivos para la vida, al poner énfasis en aquellos aprendizajes difíciles de excluir porque dan herramientas para que los alumnos logren un desarrollo integral para ser, estar y pertenecer a la vida.



La finalidad de las estrategias "Educando para la Vida" en el estado de Jalisco es propiciar las condiciones de equidad, mejorar el aprovechamiento escolar, disminuir el índice de deserción y combatir la desigualdad. Asimismo, las alumnas y alumnos, quienes permanecen en casa como parte de las medidas sanitarias que recomienda la OMS para evitar la propagación del COVID-19, pueden continuar sus estudios desde el hogar.



Pandemia, factor disruptivo en educación

Dra. Lya Sañudo Guerra

Ningún sistema educativo en el mundo estaba listo para responder de manera inmediata a las exigencias del confinamiento derivado de la pandemia.

La pandemia del nuevo coronavirus ha generado un estado de alerta global, dejando el mundo en suspenso. Más allá de todas las dimensiones macro, se trató de un acontecimiento global que cambió las rutinas y las vidas diarias de cada ser humano en el planeta, con múltiples impactos para el futuro. Miles de millones de personas quedaron confinadas. (Bringel y Pleyers, Geoffrey, 2020: 9)

Fue necesario cerrar los centros escolares para evitar el contagio y reconvertir las estrategias de aula presenciales en educación a distancia. Los estudiantes sin mucho tiempo de aviso debieron quedarse en su casa para aprender bajo la vigilancia y apoyo de las madres y padres. Ha sido una disrupción anidada en otras de dimensión social de gran envergadura, Se han requerido “cambios drásticos, de repente algunos de ellos se vuelven posibles, como si siempre lo hubiesen sido.” (De Souza, 2020)

Se habla de disrupción cuando un nuevo proceso que supone una interrupción intempestiva que se impone sobre los procesos cotidianos, es un rompimiento con la manera tradicional de hacer algo. El término también se usa para identificar un proceso obsoleto para ser sustituido por otro más pertinente a nuevas circunstancias. Se utiliza en el área tecnológica fundamentalmente con énfasis empresarial (Gans, 2017; Christensen; Baumann; Ruggles, & Sadtler 2006), psicológica (Guerrero y Pardos, 2019), médica, política (Moreno, 2016; Vega, 2016), educación (Pilonieta, 2017) y economía (Magallón, 2016; Delpiazzo, 2016).

El nombre asociado a la disrupción más antiguo es Joseph Schumpeter (1883-1950), profesor de Harvard. La disrupción era una “descripción de lo que él consideraba una característica endémica del capitalismo: dejar espacio a la creatividad al destruir lo anterior” (Gans, 2017: 46). Pero el que recibe reconocimiento por haber acuñado el término en 1995 es Clayton Christensen, también profesor de la Harvard Business School. Él se refiere a la transformación de los modelos de negocios y el valor de la conexión a través de la tecnología y la innovación empresarial (Christensen; Baumann; Ruggles, & Sadtler 2006).

Desde entonces el concepto, aunque casi siempre asociado al uso de los avances tecnológicos y la innovación, se ha relacionado con diversas áreas de conocimiento como se describe arriba. Ha sido útil para comprender a la sociedad en su conjunto y específicamente, a la educación.



Gans (2017) observa que es necesario limpiar el término de la carga semántica que ha tenido hasta la fecha y construir un significado a partir de la esencia del mismo. Esta puede ser la mejor vía para entender cómo la pandemia COVID-19 ha sido un factor disruptivo en la educación en un proceso pertinente a esta investigación. De manera semejante, la educación disruptiva es una forma de educación que rompe con lo establecido, interrumpiendo el tradicional modelo de transmisión de conocimientos. Pérez Heredia (2017) basa sus propuestas sobre la educación disruptiva en los trabajos desarrollados por Bower y Christensen (1995) y posteriormente ampliados por el propio Christensen (2012), en torno a las innovaciones disruptivas. En el ámbito educativo, una innovación disruptiva es la que rompe con el currículum, las metodologías y las modalidades de gestión del conocimiento, abriendo nuevas alternativas de aprendizaje.


La educación disruptiva, por tanto, es aquella que pretende romper con lo establecido para mejorar lo existente. Y son muchos los expertos que piensan que el cambio es necesario y urgente porque el actual sistema es anacrónico, es decir, continúa anclado en el siglo pasado y no responde a las necesidades de la era digital. Es por eso por lo que la pandemia COVID-19 se convierte en el factor disruptivo que despunta la mejora esperada.

Disrupción educativa

En educación el factor disruptivo ha sido el confinamiento derivado de la pandemia COVID-19. Como en la mayoría de los casos, involucra de manera central la incorporación de la tecnología en la continuación de los procesos de aprendizaje, posibilitando la comunicación, la retroalimentación, el seguimiento y la evaluación a distancia. En este sentido, la contingencia sanitaria ha obligado a transformar estructuralmente los procesos a través de las nuevas tecnologías y los nuevos usos que se abren en el ámbito comunicativo. Esta condición propicia poner en marcha innovaciones disruptivas, que propicien el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje. (Pérez Heredia, 2017)

Una de las ideas esenciales que acompañan a los procesos disruptivos son los contextos que marcan lo que ocurre en cada época y por lo tanto, la dinámica de éstos determinan los cambios en todas las áreas humanas. Sin embargo, “curiosamente en la educación permanecen constantes, instalando no sólo concepciones y formas de hacer, sino convirtiéndolas en actos administrativos que las protegen a lo largo de los años.” (Pilonieta, 2017: 55) Hasta ahora, que el confinamiento obligado, ha sido un factor disruptivo en estos procesos, y es importante asumir que la disrupción afecta directamente a la persona, a su modo de estar con otros y con otras en el mundo. (Villamayor, 2014).

Y lo primero que ha sucedido, de acuerdo con los hallazgos de la investigación, es que se ha develado todo aquello que por años se ha justificado, ocultado o simulado, como son los resultados poco satisfactorios y aprendizajes poco pertinentes o también la generación, y a veces, el refuerzo de la inequidad, que han llevado a la desestabilización y subdesarrollo (Pilonieta, 2017).



Los grandes cuestionamientos generados por la reflexión de lo observado en las prácticas de las escuelas de la educación obligatoria en el estado son ¿han sido productivas las políticas y sus derivados programas dirigidos al reconocimiento, cobertura y calidad? ¿tienen sentido las asignaturas que se intentan reproducir en los educandos en sistemas rígidos escolarizantes de acuerdo con el Modo 1 (Gibbons)? ¿Qué pasa con la autonomía y creatividad? ¿Se incrementa la exclusión y segregación negando el bienestar a generaciones?

Pilonieta (2017) afirma que una opción para salir de este camino que ha mostrado ser infructuoso, es la innovación disruptiva.

Ello significa comprender que, si se encuentra la manera de superar la actual educación, para hacerla diferente, de tal forma que responda a las exigencias de futuro, será posible hallar nuevos recursos para descubrir otras nociones, preguntas y aplicaciones, los cuales a su vez facilitarán caminos y experiencias en diferentes dimensiones; nuevas herramientas y lenguajes que harán cosas también nuevas y con sentido de desarrollo humano. (Pilonieta, 2017: 58)

Y esta es la oportunidad, la incursión de las comunidades educativas a estrategias, caminos, recursos, formas de comunicación y liderazgos distribuidos que de hecho estaban presentes, pero no reconocidos o usados. Se trata de sacar ventaja a la lamentable situación con inteligencia divergente. Porque como lo afirma Villamayor (2014) la disrupción puede convertirse en la clave de la comunicación y de la emancipación, ahí donde los directivos, docentes, ATP, familias y estudiantes detectan una necesidad, nace un derecho.

La pandemia y la consecuente confinación se analizan en este texto como un factor disruptivo en la práctica educativa. Como sus principales componentes se describen las condiciones de los docentes, los procesos estudiantiles y la tecnología como una de las protagonistas.

García Aretio (2017) aboga por cambios drásticos en educación. Habla de eliminar la distancia entre las políticas y programas sexenales acerca del equipamiento tecnológico en las instituciones y la realidad. Con ello mejora continuamente, aunque siempre es insuficiente o requiere de actualización. Sin embargo, aunque esta es una importante dificultad, el tema clave es que no se observa que este equipamiento tecnológico se encuentre articulado a la práctica docente. Es evidente que todavía no se constituye una cultura digital académica, porque hay que aceptar que el hecho de impartir un curso en línea no implica una innovación disruptiva o una transformación al soporte digital.

El docente actual no puede ni debe permanecer al margen de las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías para profundizar en las estrategias de aprendizaje. El confinamiento y la educación a distancia a la que ha obligado el sistema ha sacado a los docentes de su espacio conocido y confortable para lanzarlo a buscar nuevas maneras de promover el aprendizaje. “Las condiciones específicas para realizar trabajos de enseñanza y aprendizaje colectivos, como de los vínculos que se establecen en torno a ello, no son tan fáciles de sustituir y mucho menos, de la noche para la mañana.” (Bringel y Pleyers. 2020: 157). Esto es porque la clase es el dispositivo que hegemonizó la idea de que el saber se transmite en un salón,

es un espacio pequeño y acotado en el que tiene lugar el aprendizaje guiado por docentes. Son supuestos con una larga historia cultural, arraigados y resistentes.

Era necesario un factor disruptivo tan potente como el confinamiento obligado por la pandemia, ajeno al ámbito educativo y su historia de reformas, que moviera estos supuestos y abriera el camino para una práctica docente distinta. Es indispensable, como mínimo, que la comunidad educativa piense en otras maneras de organizarse y producir que lleven a un desarrollo discreto que ofrezca algo mejor que lo que se tenía, una mayor democratización del saber.

Nada de todo esto puede hacerse si las y los docentes no se posicionan como dueños de su propio desarrollo y trayectoria profesional, apoyándose en su experiencia y conocimiento práctico de su hacer.

Para que haya una verdadera disrupción en las prácticas educativas es necesario un cambio radical y repentino del contexto educativo, del marco conceptual y/o de los propios objetivos de la educación (Adell y Castañeda, 2012). En tiempos disruptivos, hay que promover que el pensamiento acontezca dejando de lado el contenido como eje central. De hecho, la investigación da cuenta de que las y los estudiantes “ya no aprenden como lo hacían antes, sus formas de adquirir conocimiento están cambiando ¿radicalmente?” (García Aretio, 2017: 16)

Las innovaciones disruptivas parten del concepto del alumnado como constructor de su propio aprendizaje. En este sentido, otorgan gran importancia al respeto de los ritmos personales de aprendizaje, proponiendo el uso de un currículo abierto que garantice el acceso de todo el alumnado a una formación completa, haciendo crecer personal y académicamente. (Pérez Heredia, 2017: Párr. 6)


De acuerdo con Pilonieta (2017) el mismo sistema tiene forma de integrar innovaciones disruptivas, a veces limitados no solo por las concepciones de la comunidad sino además por las imposiciones de la legislación y la estructura educativa. El propósito es que el espacio de aprendizaje deje de ser el aula escolar y, en su reemplazo, se promuevan transformaciones que van más allá de un cambio en los soportes y las formas en que se deciden los trabajos.

El desafío es dejar a un lado la obsesión por tareas y calificaciones para orientar el esfuerzo en construir un vínculo a través de la pantalla “en torno a aprendizajes que valen la pena. Es fundamental, en este sentido, otorgar autonomía y orientar a las y los maestros para que puedan desarrollar estrategias apropiadas en este sentido.” (Bringel y Pleyers. 2020: 159)

Ante la experiencia previa de que el statu quo de lo educativo permanece impasible, autista, cerrado y controlado, ahora se abre el horizonte que plantea que “el mundo fuera de la escuela está lleno de posibilidades y dinámicas que de una u otra manera bombardean a los estudiantes, pero que poco mueven a la gran mayoría de los profesores.” (Pilonieta, 2017: 59)

Por otro lado, la investigación ha dejado claro que el entorno familiar en donde se están llevando a cabo los procesos de aprendizaje, es desigual.





Aquellos que se encuentran en casas grandes con suficientes espacios privados y tranquilos para trabajar, un acceso a Internet y varias computadoras actualizadas están mucho mejor preparados que sus pares que regresan a hogares en condiciones de hacinamiento (ya que también regresan sus hermanos), con un espacio inadecuado y la responsabilidad de realizar distintas tareas en el hogar. (Bringel y Pleyers. 2020: 218)

Entender que las familias son parte del proceso de formación, supuesto aceptado desde la teoría y las políticas públicas, es una obviedad, sin embargo, en la práctica ha habido una escisión clara. Se demarcan las responsabilidades entre la escuela y la familia, y el factor pandémico disruptivo ha borrado estos límites. La responsabilidad es compartida con roles específicos que cumplir para acompañar al estudiantado en su proceso formativo. La comunidad se debe organizar.

Aunque es evidente que los modelos clásicos de educación no van a desaparecer de manera radical o definitiva, se observa en la investigación que se ha iniciado una ruptura en el clásico espacio donde se han venido desarrollando los procesos educativos cotidianos en el aula. La simple utilización de las herramientas digitales no representa una innovación disruptiva, sin embargo, el cambio de mentalidad, el surgimiento de ideas, estrategias y reconocimiento de su utilidad sí pueden ser indicios de que es viable. Como afirma García Aretio (2019), las tecnologías en la escuela pueden ser disruptivas, pero eso no genera por sí mismo una disrupción educativa, hasta que el proceso mismo se afecte. Lo que se mostró en los resultados es que, la tecnología, por ejemplo, se encuentra en un aula sin un uso real, como herramienta paralela a los procesos de formación y para realizar labores administrativas.

El confinamiento ha contribuido a cambiar los supuestos a partir de los cuales se educa, que es más allá que solo sumar la tecnología a los procesos de aprendizaje. Sino que realmente “sea una disrupción que motive cambios profundos en las prácticas pedagógicas cotidianas.” (Barrón 2020: 70)

Mientras los profesores y el personal enfrentaron y resolvieron con mayor o menor éxito los desafíos técnicos de las plataformas, el uso de redes sociales para la comunicación y las reuniones en línea, muchas actividades se vieron afectadas por la falta de acceso a una conexión a Internet estable o equipamiento escaso u obsoleto. La inquietud surge por la evidencia de que se acentuaba la desigualdad porque solo aprenden algunos estudiantes. “Esta es una inequidad que persiste entre las profundas desigualdades socioeconómicas” (Bringel y Pleyers. 2020: 133). Esta es una meta. Se trata de contar con un espacio innovador con espacios amplios, abiertos y flexibles que pueden reorganizarse para el trabajo en equipo o individual, con atención diversa y diferenciada, aulas donde la tecnología constituye un entorno en sí mismo y no un mero apoyo. Para lograrlo es fundamental que el “Estado opere como garante ofreciendo un piso común de posibilidades para asegurar el acceso a quienes no tienen las condiciones materiales para contar con un computador o las posibilidades de infraestructura y conexión a Internet.” (Bringel y Pleyers. 2020: 160)



Frente al factor disruptivo, la educación puede (¿debe?) mejorar

Como se ha mencionado reiteradamente, una de las medidas que se adoptaron en la mayoría de los países de la región, y México no fue la excepción, fue el confinamiento generalizado y con ello el cierre de los centros educativos en los distintos niveles. En todos se ha optado por sostener la continuidad del ciclo a pesar del cierre de las escuelas. Previa resistencias e incredulidades, finalmente se recurrió a diferentes modalidades de aprendizaje a distancia, estrategias de seguimiento, adecuaciones curriculares, entre las más relevantes. La suspensión de las clases presenciales comenzó, en casi todos los casos, en la segunda semana de marzo de 2020 y su duración se pensó hasta finales del mismo mes, sin embargo, esta política ya ha llegado al fin de ese año. Enseguida los resultados del estudio.



Programa emergente, trazando rutas de educación a distancia

Dra. Laura Marcela Cueta Solís

El sistema educativo en su conjunto se vio sorprendido por la suspensión de clases presenciales, de manera indefinida, que generó la crisis sanitaria por el COVID-19, ello implicó que se pensarán nuevas formas de educar desde la distancia y tratar de que todos los estudiantes alcanzaran el nivel más alto de aprendizajes, lo cual resulta en sí mismo una tarea bastante complicada, pues como se sabe “Educar siempre ha resultado ser una tarea llena de complejidades. Creemos firmemente que las mismas afloran más si cabe cuando una crisis de esta magnitud asola y nos pone a todos delante de un espejo que nos invita a reflexionar por qué (Amenabarro, Lapuente y Navarro; 2020, p. 4). Cuando se trabaja a distancia como colectivo escolar en un nuevo paradigma educativo que rompe con esquemas personales, sociales y colectivos se enfrentan dificultades y retos que se deben superar para avanzar como equipo hacia la mejora del proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

Esta pandemia ha puesto como foco principal “Educar a distancia” y la palabra distancia es un reto que por naturaleza desvincula del otro, aleja o provoca esa nostalgia de lo que era y ya no es.

El presente apartado intenta recuperar el programa emergente de atención educativa que guió a los colectivos docentes para dar respuesta a sus alumnos con la intención de que el aprendizaje se diera pese a la distancia. Para iniciar es importante mencionar que las relaciones entre la familia y los docentes emergieron bajo la premisa de intentar “acercarse” pese a la distancia:

Estuvimos o procuramos con las maestras comunicarnos permanentemente con los padres de familia a través del grupo de WhatsApp y buscamos la manera de hacer comunicación personalizada a las familias. todos los padres de familia tenían la comunicación abierta en el momento que lo necesitara. En el caso de algunas maestras. Eh. Entre ellas la que aceptó tomar la entrevista y tuvieron situaciones particulares con algunos niños a manera de acercarse a ellos. (PRITCDo).

La comunicación es la estrategia que han usado para acercarse al otro e intentar establecer relaciones a pesar de la distancia, sin embargo, esta comunicación en ocasiones no se ha dado de la forma esperada debido a la falta de interacción y respuesta de los padres de familia que son el vínculo de interacción entre maestro o maestra y estudiantes.

Por tanto, los docentes de preescolar no han realizado una interacción directa y cotidiana con los alumnos y manifiestan que:

Aquí nuevamente nos volvimos a encontrar con otro dilema que fue ese encuentro personal. No lo tuvimos. Entonces, no sabemos qué tanto avanzó el chaparrito con estos cuadernillos, el papá está en medio y no permite que veamos lo que avanzaron y aprendieron y no hubo como esa asesoría con la maestra. (PRITCDo).

Trabajar a distancia ha propiciado que se quiera trabajar de la misma manera que se hacía cuando se estaba en educación presencial. Se ha encontrado que los docentes incluso envían videos explicando contenidos con exposiciones largas, usan pizarrones, rotafolios o materiales que se usaban en la educación presencial y los alumnos deben permanecer sentados en casa frente a una pantalla durante largas horas al día.

No hay espacios para interactuar ni canales de ida y vuelta, hace falta el feedback y el face to face. Educar para las relaciones es estar presente y exige por, sobre todo, “querer comunicarse y dar paso a la participación, y por ende crear espacios para la comunicación y ámbitos para la participación, concretos que excedan las intenciones que no logran realizarse, en los que cada uno de los actores escolares pueda ser escuchado, conocido y capaz de poner su ladrillo en esta obra por edificar. (Iani, 1998: 16).

Por otra parte, las familias también han sufrido las condiciones de convivencia, relaciones e interacciones en la nueva normalidad y han sido tomados por sorpresa al “tener que convivir largas horas con sus hijos” esto ha provocado que las dinámicas familiares cambien y se establezcan relaciones distintas.

Sin lugar a duda intentar describir el programa alternativo o emergente que surgió en la pandemia sin tocar el tema de las relaciones quedaría desvinculado de lo que es la educación en sí misma, un proceso interaccional de construcción y reconstrucción de nuevos saberes. El siguiente apartado describe las estrategias que se usaron como colectivo, como docente y los ajustes que se realizaron al plan de estudio, por otra parte, enmarcará una reflexión final de los retos futuros de la educación a distancia.

En las siguientes líneas se intenta describir el programa emergente de aprendizaje que se ha llevado en las escuelas de Jalisco:

- ① Estrategia de trabajo a distancia como colectivo: “Nos reunimos y tomamos decisiones entre todos para trabajar por pares”.
- ① Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado: “Tratamos de enfocarnos en los aprendizajes sustantivos”.

Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado con alumnos sin acceso a la tecnología: “Les mandábamos unos cuadernillos en físico”.

Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado con alumnos con acceso a la tecnología: “Nos encontrábamos por videoconferencia, WhatsApp, Classroom o alguna aplicación”.

- ① Conclusiones

Aprender a enseñar a la distancia

La educación y la desigualdad de oportunidades.

Estrategia de trabajo a distancia como colectivo: “Nos reunimos y tomamos decisiones entre todos, trabajamos por pares”

Todos los colectivos docentes fueron tomados por sorpresa, al igual que toda la comunidad educativa nacional y mundial, cuestionarse cuál es la forma y con qué herramientas se puede apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje fue un reto. Los colectivos docentes se cuestionan si esto durará sólo una quincena o un par de meses, todos los colectivos al inicio diseñaron actividades de repaso en cuadernillos o guías de trabajo con la creencia que se regresaría a clases después del periodo vacacional, sin embargo, no fue así, el distanciamiento social y la nombrada “cuarentena” continuó y tuvieron que reunirse como colectivo a tomar decisiones conjuntas.

La primera acción que realizaron los colectivos fue llevar a cabo una reunión extraordinaria de consejo técnico con el personal de la escuela, incluyendo personal de servicio, de apoyo y administrativo para enterarlos de las condiciones en las que nos encontrábamos y la necesidad de ausentarse del centro escolar y de comunicar a la comunidad el ya no regreso de nuestros alumnos a la escuela, en esa reunión se estableció una estrategia emergente de trabajo donde los docentes se distribuyeron por academias para poder diseñar actividades a realizar con los alumnos a distancia.

En esta reunión el tema inicial fue la comunicación con los estudiantes. Según la UNICEF 2020 una de las consideraciones clave que se ha dado es, Respuesta 1: implementar la guía de operaciones escolares seguras con el gobierno y los socios locales: “Recomendar que los gobiernos preparen paquetes de aprendizaje (textos, hojas de trabajo, materiales de lectura); elaboren programas de radio y televisión; e identifiquen opciones de aprendizaje en línea, estableciendo grupos de contacto entre maestros y cuidadores, cuando se requiera. En varios países, los profesores están realizando visitas a domicilio para comprobar los progresos de los alumnos, o haciendo seguimiento por teléfono, WhatsApp, correo electrónico, etc.” (p. 6).

En respuesta a la pauta de recomendaciones emitidas por la (UNICEF 2020) la escuela estableció un mecanismo de comunicación con el supuesto de que la buena comunicación sería motivo de éxito de la estrategia de trabajo a distancia, el colectivo lo realizó desde el sentido común y ante la premura por determinar: ¿cómo se comunican con los familiares? ¿qué estrategia era la factible? Por tanto, se estableció que WhatsApp sería el medio de comunicación rector entre alumnos, padres, docentes y colectivo docentes.

Después de establecer el medio de comunicación los colectivos se cuestionaron ¿cómo nos vamos a organizar para el trabajo escolar? La forma en la que se organizaron los distintos

colectivos fue por grupo, por academia o por grado, es importante mencionar que en la mayoría de los casos trabajaron en colaboración, esta es una práctica que debe resaltarse porque contribuyó a que la comunicación y el apoyo entre sí se diera de forma continua y permanente a lo largo de toda la estrategia de trabajo a distancia.

En la escuela tenemos la característica de conformar grupos y asignarles un asesor, independientemente de la asignatura que le den; el asesor se dio a la tarea de localizar a todos los alumnos, recuperar números celulares de los alumnos o de los padres de familia para, a partir de ese momento, establecer comunicación directa vía telefónica, vía WhatsApp, con los alumnos y, a través de este medio, estar en contacto directo para las actividades en casa y para informarles de los procesos que se estuvieron viviendo a lo largo de la etapa. Así mismo, con el personal administrativo, de servicio y de apoyo, se establecieron actividades de trabajo donde asistía a la escuela solamente una persona de cada uno de los grupos de trabajo, para durante una semana, más o menos, poder concluir con las actividades que ya se tenían planeadas y que era imposible dejar la escuela y ya no regresar.(ESGDI)

Creo que trabajamos muy bien como colectivo, sin embargo, con esta situación de la contingencia nos dimos cuenta de que había bastantes detalles por afinar. Nos dimos cuenta de que, aunque como colectivo trabajamos bien, el trabajo a distancia es algo diferente y esa es quizá una de las dificultades que presentamos como colectivo. Así empezamos a ponernos de acuerdo, todos en conjunto(ESGDo)

Las decisiones que tomaron fueron las siguientes:

- ① Tener un encuentro diario, semanal o quincenal para saber cómo iba la participación y monitorear los intercambios entre padres de familia, alumnos y docentes
- ① Establecer sesiones de trabajo colaborativo para retroalimentar como colectivo avances y mejoras.
- ① Reunirse entre pares con el docente del grado para diseñar juntos las actividades a difundir.
- ① Unificar actividades por grados que tengan como eje rector el aprendizaje sustantivo emitido por SEJ.
- ① Planear las actividades tomando propuestas libres de cada docente, pero siguiendo los aprendizajes sustantivos de cada grado escolar.

Ante estas decisiones se acordó mantener un trabajo en equipo y así resolver las dificultades que iban surgiendo, esto permitió tomar acuerdos en los que mejoraron la cobertura de comunicación hacia todos los padres de familia y compartir las estrategias usadas, así lo explica la docente y el director:

[...]entonces sobre todo el maestro de primero B y yo trabajamos mucho en conjunto para diseñar actividades, diseñar juegos, hacer los formularios, entonces en toda esa parte estuvimos trabajando en equipo. (PRRDo)

[...]las primeras acciones fue reunirnos, pensar, empezamos a mandar un montón de ideas muchas sin pies ni cabeza, pero afortunadamente llegamos a ciertas conclusiones, si recuerdo fue un trabajo por quincenas, nos juntamos cada quince días nos reunimos, primeras acciones en concreto Sandra, fue el hecho de buscar la principal herramienta que llegará a la mayor cantidad de papás, porque no encontramos una sola que llegará 100%. (PRRDi)

Las acciones anteriores describen que después de tomar acuerdos como colectivo, cada docente gestionó un espacio de comunicación a distancia con las herramientas que conocía, de uso frecuente para la comunidad y para ellos. Se consideraron aquellas de uso común y social, mismas que fueron empleadas con una intención didáctica, pero principalmente para comunicarse con padres de familia y alumnos. Las opiniones de los padres de familia se consideraron para establecer los medios para integrar la estrategia emergente de atención.

Pues lo primero fue tratar de ponerme en contacto con los 38 padres de familia de manera telefónica, armar un grupo de WhatsApp para podernos poner de acuerdo en cómo íbamos a trabajar o cómo íbamos a llevar a cabo las actividades para que los alumnos siguieran preparándose. (PRITCDo)

El intercambio entre el colectivo fue determinante para que se operará la estrategia de trabajo a distancia, el diseño de actividades por pares y su difusión fueron pieza fundamental para que se lograra.

Una vez que se acordó el medio de comunicación, surgió el reto de si esta estrategia funcionará: ¿qué pasaría con aquellos alumnos que no cuentan con acceso a la tecnología? ¿realmente podemos enseñar a distancia? Parte de la cultura es la presión que emerge del sistema educativo y social, por tanto, en este apartado se describen las dificultades que se presentaron. Recordemos que antes del COVID-19 ya existían retos educativos, un ejemplo es el que se concreta en las metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4: “De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos” (ONU, 2015: 19).

Sin embargo, existen factores de raíz que no se han atendido en nuestro país. Uno es la contextualización educativa bajo el precepto de “educación para todos”, que considere el contexto en el que la escuela está inmersa y el reto de que el sistema educativo cumpla la función de apoyar a todas las escuelas para avanzar hacia la mejora. Estos dos asuntos han sido tema inconcluso a lo largo del tiempo, y ahora presentan una problemática mayor al querer trabajar en la educación a distancia.

La autoridad educativa local propone trabajar con “recrea digital” y apoya con recursos vía classroom y plataforma de SEJ, pero ¿qué sucede con los contextos vulnerables que no tienen acceso a internet? Quedan en el olvido, tal es la problemática del jardín de niños que aquí se presenta.

El desconocimiento del contexto escolar no solo es por parte de la Autoridad Educativa Local (AEL) también es de los docentes que atienden a dicha comunidad:

No sabíamos ni qué hacían los papas, la verdad es que sabemos que es un contexto difícil, pero no imaginamos que tanto, hasta que enviamos el formulario y ellos respondieron bajo la realidad” (PREBDI) “No conocíamos el contexto maestra, hasta ahora que nos vimos en la necesidad de saber si se podían conectar a internet fue que hicimos el formulario” (PREBDI) “Nunca nos habían preguntado si teníamos situaciones complicadas, ni mucho menos como la estábamos pasando, hasta ahora con el COVID-19 (PREBDo)

Es aquí donde el desconocimiento del contexto y la falta de escucha y atención a la comunidad y la desinformación adquieren sentidos similares en el contexto macro (sistema educativo) y en el micro (contexto escolar), por tanto, si los docentes desconocen el contexto socioeconómico y cultural de las familias que atienden, difícilmente se estará avanzando hacia una educación en condiciones de equidad.

Por lo tanto, el principal reto de la educación en la pandemia por COVID-19 es mirar hacia el contexto y atender de acuerdo a las necesidades del mismo, dar voz a la comunidad y conocer a fondo sus necesidades, este reto es también del Sistema Educativo Nacional, que va más allá de una igualdad homogeneizadora y una defensa de la diversidad sin contemplar la equidad “para que la educación en la sociedad de la información sirva a todas las personas para no estar excluidas de ella, tiene que guiarse por objetivos igualitarios (político, económicos, educativos, laborales, sanitarios, etc.) ya que pueden elevar los niveles de democracia y aumentar la cohesión social” (Aubert, 2008, p. 228). El reto en nuestro país resuena y adquiere sentido en los contextos específicos de las escuelas que se atienden en el sistema educativo.

Desde estos postulados es importante establecer que la educación a distancia está en pañales y los colectivos docentes, en la necesidad de diseñar un programa emergente para trabajar bajo los aprendizajes sustantivos; definidos así porque son los mínimos que el niño o niña necesita para poder cursar el grado. A su vez, éstos son la médula de la educación, ya que son aprendizajes progresivos que se encuentran a lo largo de la educación primaria.

Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado “Tratamos de enfocarnos en los aprendizajes sustantivos”

Definir trabajar con los aprendizajes sustantivos fue una estrategia que usaron todos los colectivos, es importante mencionar que estos aprendizajes progresivos y medulares son la

base para consolidar los mínimos del grado. Según (SEJ 2020) los aprendizajes sustantivos se presentan como una propuesta no restrictiva ni obligatoria, sino como una consideración a fin de que se tenga la posibilidad de completar, agrupar, sintetizar y favorecer la organización de actividades integradoras para apoyar al estudiante, por otra parte, expresa que son básicos para la formación integral, estar y pertenecer a la vida.

Los colectivos docentes decidieron trabajar bajo los aprendizajes sustantivos con toda libertad de cátedra, bajo la autonomía de cada uno de ellos. Éstos serían el eje rector de las propuestas que cada docente realizaría, es importante destacar que trabajaron por pares, por grados o academias para estar en sintonía y colaborar en propuestas pertinentes para el aprendizaje a distancia.

Al inicio comenzamos trabajando acorde como iba el plan de estudios, o sea con lo que seguía en las secuencias didácticas que seguían, los proyectos que seguían en algunos casos, pero conforme fueron pasando las semanas, nos dimos cuenta de que necesitábamos modificar, y fue entonces cuando comenzamos a trabajar con lo que son los aprendizajes sustantivos donde ya no era nada más lo que venía en el programa, tratamos de enfocarnos en los aprendizajes sustantivos que son pues, los aprendizajes que iban a dejar como una mayor utilidad para los alumnos que iban a ser más significativos para ellos, o sea, dentro de los mismos aprendizajes esperados, aprendizajes clave que vienen en los programas, después la Autoridad Educativa emitió un documento con los y en base a eso comenzamos a planear. (ESGDo)

Si se pudiera describir la estrategia de enseñanza, ésta sería reunirse entre pares, planear actividades bajo los aprendizajes sustantivos, difundir actividades en medios digitales, comentar en colectivo avances y mejoras, y realizar un encuentro virtual para tomar decisiones como colectivo.

(...) cuando nos mandaron lo de los aprendizajes sustantivos, que fue una muy buena estrategia, pues entonces modificamos un poco y unificamos un poco. Pero aun así cada una tenía la libertad de tomar o de hacer este lo que mejor le funcionara o lo que necesitara su grupo. (PREADI)

Ante el gran reto de la educación en línea, los docentes, alumnos y padres de familia asumieron un rol distinto y las formas de trabajo e interacción se modificaron. Tomar los aprendizajes esperados como eje rector ha sido el común denominador en los colectivos, las evidencias de investigación demuestran que cada vez es más importante que los niños aprendan ante situaciones desafiantes, por tanto, es importante que la planeación que se realice incluya retos cognitivos y altas expectativas de los estudiantes, “Si existen bajas exigencias según puede generar pasividad, letargo, desatención y pérdida de interés” (Peralta, 2006) por lo tanto las actividades de aprendizaje tendrán que ser contextualizadas y retadoras.

El contexto de la Educación Pública en México ha sido tocado por la desigualdad de oportunidades,



De acuerdo con numerosos estudios el resultado de una enseñanza adaptada y la diversificación de los objetivos de aprendizaje, la distancia de los niveles de partida no tan solo mantendrá, sino que aumentará. Ese tipo de atención a la diversidad concretado a la diversificación curricular que disminuye los objetivos de aprendizaje instrumental para los grupos más desfavorecidos acaba produciendo lo que Merton (1977) describió como efecto Mateo, consiste en dar más a quien más tiene, y dar menos a quien menos tiene. (Aubert, 2008: 70)

Por consiguiente, el foco para avanzar hacia el aprendizaje está en dar más a quien sufre desventaja, lo que supone poner en marcha todos los recursos educativos y contextuales para que se logre el aprendizaje.

Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado con alumnos sin acceso a la tecnología: “Les mandábamos unos cuadernillos en físico, nos apoyamos en la comunidad”

La pandemia ha venido a cambiar la vida. La más evidente es la ruptura de las rutinas laborales y escolares, así como de los vínculos sociales que los espacios de trabajo y educación propician día a día. Los materiales en los sitios web y las clases en línea, han cumplido con el fin de dar continuidad al currículo, es decir, en general ha prevalecido una visión centrada en el plan de estudios, con prácticas escolares comunes, modificadas por el uso de las tecnologías, guiadas por los aprendizajes sustantivos en los que el objetivo, loable pero intrascendente, ha sido “salvar” el año escolar, esto es, cubrir el programa.

Es importante resaltar la valoración docente en este tiempo de educación a distancia, nadie podría poner en duda la energía que han invertido en estos meses nuestros docentes intentando de pronto hacer a distancia y con mínimos recursos lo que siempre fue presencial, que ya así, era arduo y complejo. Docentes a cargo de sus hijas e hijos, de sus hogares y las tareas domésticas, del estudio virtual de sus propios hijos y de toda la exigencia asociada a intentar llegar virtualmente a sus alumnos y lograr que aprendan, lidiando con presiones externas con foco constante en el cumplimiento estricto de calendarios y rendición de cuentas en un contexto impensado, como se muestra a continuación:

(...) los maestros, sí están trabajando y no es que esté nada más mandando actividades y ya, esa parte y pues la verdad es que yo siento que sí se han preocupado por darnos herramientas, en mi casa somos tres maestros, algunos sabían de la tecnología, otros no y entonces yo vi que se apoyaron muchos de los cursos que daban, (...) en la parte social que regrese ese respeto y ese valor, ese valor a los maestros como un agente de enseñanza que realmente está comprometido. (PREADO)

La valoración que se ha dado al docente es distinta, los padres de familia han mirado lo complicado que es enseñar y sobre todo a distancia.

(...) admiré más la labor de los docentes, en esta época que estuvimos y que estamos viviendo, el trabajo que ellos realizan y que es importantísimo, la participación de papás también y de niños en conjunto es como la clave para trabajar los tres para que pueda haber resultados favorables (PREAF1)

He descubierto algunas cosas que posiblemente antes no me daba cuenta de mi hijo, no sé, qué a veces les cuesta trabajo poner atención o lo difícil que es que a uno no le hagan caso y a veces uno no les cree a los maestros. (PREAF2)

La valoración del docente ha sido un aspecto positivo que ha traído la pandemia, pues ante esta nueva forma de enseñar y aprender, tienen grandes retos, uno sin lugar a duda y el que aqueja a gran parte de la población del estado, es el acceso a la tecnología.

Jalisco es una entidad que no ocupa los primeros lugares en acceso y disponibilidad a las TIC, pero sí forma parte de los estados “privilegiados”, sin embargo en la actual pandemia las comunidades educativas se dieron a la tarea de realizar distintos diagnósticos en cuanto a conectividad detectando que una gran parte de la población estudiantil no cuenta con acceso a los medios tecnológicos principalmente porque la cuestión económica está de por medio (...) es que está difícil porque pues yo tengo que decidir si compro mi mandado para comer o comprar un paquete de datos, porque pues antes solo se usaba para comunicarse y ahorita está difícil, imagínese o como o envían tareas mis hijos (PREAF1).

La marginalidad digital está presente en las comunidades educativas y se caracteriza por:

La imposibilidad de acceder a las TIC y en particular a la red de redes, es una manifestación adicional de la marginalidad social en una sociedad profundamente desigual como la mexicana, con aquellos relacionados con la Sociedad de la Información y Conocimiento (Arredondo, 2017,p.162)

Por lo tanto, un sector educativo se vio afectado de forma directa por esta marginalidad digital que enuncia el autor, siendo este motivo para que la brecha escolar pudiera afectarlos de forma directa. Ante este reto los colectivos docentes decidieron implementar ciertas acciones en las que el común denominador de todas es el trabajo en comunidad, la ayuda entre todos y la disposición para ayudar al otro.

Las estrategias que implementaron fueron la elaboración de cuadernillos, manuales o antologías con actividades para difundirlas de forma física, esta evaluación la realizaron en colectivo, después la socializaban en pares y la difundieron a la comunidad educativa. El diseño de los cuadernillos fue la estrategia a la que apostaron.

Cuando nos enteramos de esta situación nos reunimos para realizar cuadernillos de trabajo con los niños. En esa primera quincena la intención fue realizar ejercicios para fortalecer los aprendizajes que los niños ya tenían, para para no perder el hilo, después

unificamos las actividades por aprendizajes sustantivos y los docentes se reunían por pares para planear. El trabajo colaborativo fue excelente porque pudimos entonces congeniar y agrupar las actividades para trabajarlas por grado, que creo que eso nos ayudó como mucho a ellas para ir planeando y entre todas apoyarnos y aparte para darle seguimiento yo estuve como acompañando esa parte. Se me hizo interesante ver cómo iban evaluando desde su interpretación lo que hacía el niño o cómo enviaba las actividades. (PREADo).

Estos cuadernillos consisten en actividades regidas por un aprendizaje sustantivo que apoyara el proceso de cada alumno, es importante mencionar que se usaron las fichas que propuso la SEJ en Recrea, algunos ficheros que los docentes elaboraron, propuestas de trabajo que emitió la SEP, etc., todas ellas con el propósito de que los niños no se atrasaran.

Fue necesario pensar en estrategias de comunicación por parte del colectivo para difundir dichas actividades, todas estas estrategias tienen una condición común y es el apoyo de la comunidad. Crearon redes de apoyo de forma rápida y emergente, hubo varias acciones para realizar esto y a continuación se describen:

- ① Difundieron las actividades en físico por medio de una papelería cercana a la escuela. Se hacían llegar las actividades en físico a la madre de familia que es dueña del establecimiento, se le informaba a la comunidad escolar que los lunes se encontraban las actividades en dicho lugar, con la intención de que los padres de familia que no tuvieran acceso a medios digitales pudieran tener acceso por medio de material físico. “La verdad es que estuvo bien difícil, pensamos y una mami de familia tiene una papelería frente al preesco, entonces le pedimos que por favor fuera en contacto y le dejábamos ahí los cuadernillos, claro que en ocasiones tenían que sacar copias y la cuestión económica es un tema que tenemos pendiente por resolver” (PREADI)
- ① Hicieron llegar las actividades de voz en voz, usando a la comunidad de vecinos cercana a la escuela, iban a la escuela y tenían un intercambio de cuadernos y trabajos en físico cada semana y propusieron alguna acción particular de acuerdo con la condición de cada alumno. “Pues teníamos un intercambio, les dábamos cuadernos revisados y nos daban las actividades en físico”(PRRDo)
- ① Establecieron un buzón físico para que los estudiantes -únicamente aquellos de recursos limitados-, pudieran entregar y recoger sus actividades. Yo pensé en un buzón, “o sea, el hecho de que haya un buzón para cada uno de los maestros... que los alumnos llevarán un sobre con sus actividades cada mes y de la misma manera, ese día que lo llevaran pudieran recoger de manera impresa cuales son las actividades que van a hacer ese mes; esto, yo creo, que de esa manera no habría mucho problema”. (CGIIDo)
- ① Usaron una estrategia que nombraron la Red de Apoyo, que consistió en hacer una cadena de personas para enviar los materiales a los alumnos que estaban lejos de la escuela o no contaban con medios para comunicarse “...la acción de intervención

la llamaría más bien una acción de comunicación o acción de enlace porque jamás pudimos intervenir como tal con esos niños, pero me atrevo a decirte un 99% de los padres tuvo acceso a toda la información, de la siguiente manera: abarcamos el 70% de papás mediante WhatsApp, Facebook, Messenger, llamadas, todo por medio de toda la herramienta digital que pudimos imaginar” (PRRDo)

- Armaron una red de apoyo, había papás que estaban alejados e incommunicados, entonces se empezó por orquestar una especie de red, entre vecinos se comunicaban y localizaban a las familias, y entonces se hacía la entrega mediante trabajos en físico, docentes asistían a la escuela armaban los cuadernillos, para quince días y se hacían llegar por medio de esta red al niño. (PRRDi)

Cada colectivo fue pensando y operando estrategias para hacer llegar las actividades a los estudiantes, el apoyo comunitario fue básico para que se diera este intercambio entre familia y escuela. Establecer el vínculo con la familia fue complicado al inicio, sobre todo porque no hubo cercanía física y en ocasiones, se puede estar más alejado estando cerca, sin embargo, este nuevo paradigma ha creado interacciones atípicas en condiciones diferentes.

Un aspecto importante que rescatar es el hecho de permitirle al otro entrar en el espacio personal, el camino es claro y los retos son muchos, sin embargo, la escuela y el rol docente y comunitario deben emigrar y fortalecer los vínculos que ya se han establecido entre las comunidades y las escuelas. Las familias deben estar en el centro escolar y los docentes en la familia, a bien de que se puedan establecer relaciones interdependientes en corresponsabilidad con todos los agentes sociales a favor de los aprendizajes y la creación de comunidad.

Cuando se reconoce que dependemos del otro y el otro depende de mí, no desde un sentido codependiente sino solidario, se puede avanzar hacia la construcción de una sociedad que forme redes de apoyo sólidas.

La problemática que emerge ante la marginalidad digital es que instruir no es educar. Pese a que los docentes realizaron diferentes acciones con la finalidad de apoyar a los estudiantes, dichas actividades, regidas por aprendizajes sustantivos y distintas estrategias... ¿favorecieron el aprendizaje? ¿apoyaron su desarrollo educativo? Y es que ante este reto de educar a distancia surge la problemática de aprender a enseñar como parte crucial de “la nueva educación ante la nueva normalidad”.

Estrategias para abordar los aprendizajes esperados del grado con alumnos que tienen acceso a la tecnología: “Nos encontrábamos por videoconferencia, WhatsApp, Classroom o alguna aplicación”

La enseñanza a distancia consiste en un modelo “mediado”, es decir, que utiliza el ordenador u otros dispositivos como medio de comunicación e intercambio de información entre alumnos y docente. Su éxito depende de cómo estén ambos involucrados, pero también

de los materiales didácticos y de un buen modelo pedagógico, basado en los principios de aprendizaje activo, colaborativo, autónomo, interactivo, integral, con actividades o tareas relevantes y creativas, y una evaluación continua y educativa.

Durante este proceso, la pretensión ha aterrizado en terrenos enteramente nuevos tanto para el sistema educativo en su conjunto como para las maestras y maestros, las alumnas y alumnos, las madres y padres. El intento de convertir los hogares en escuelas pequeñas, las pantallas de las computadoras en replicadoras de la imagen de los profesores, WhatsApp y videollamadas en salones de clase y a los padres de familia en docentes, ha sido forzado y ha generado una enorme cantidad de problemas de difícil resolución, los docentes cuentan con herramientas tecnológica y en ocasiones ha sido complicado el uso operativo de las herramientas.


Por lo cual, los docentes, expertos sin duda en sus asignaturas y en la didáctica de las clases presenciales, de la noche a la mañana se han visto abocados a manejarse en esa otra didáctica online para la que no todos estaban preparados, dejando ver, las estrategias metodológicas y didácticas que se han ido sufriendo, experimentando y asimilando a lo largo de la pandemia.

Los colectivos docentes comenzaron primero a formarse reuniéndose en colectivo para formar sus propias estrategias, primero se conectaron a plataformas virtuales para sus reuniones, en ellas decidían qué medios podían utilizar para conectar con los estudiantes, utilizaron herramientas digitales y redes sociales, en un principio fue Messenger, Facebook, Zoom y Google classroom. Para los niños que tenían cierta conectividad y para los que no tenían acceso comenzaron a hacer una red de comunicación en la cual se comunicaban no solo por vía telefónica, sino mediante hablando con otros padres, usando la conexión de vecinos, parientes y amigos. Todo esto con un proceso de indagación por parte del colectivo docente para asegurar que a todos los estudiantes les llegara de algún modo el trabajo a distancia.

“Hubo maestros que dieron tutoriales con sus celulares, con la computadora, [...] que utilizaron las plataformas de Google como fue classroom, otras como el Zoom, las reuniones mediante Meet, mmm... que otro, todas las redes sociales empezaron a implementar las salas para tener video llamada con mayor cantidad de personas, hubo maestros que utilizaron el Messenger de Facebook para poder hacer una sala de reuniones y ahí se reunían los niños en videollamadas y hubo maestros que hicieron en vivo”

[...] las primeras acciones fue reunirnos, pensar, empezamos a mandar un montón de ideas muchas sin pies ni cabeza, pero afortunadamente llegamos a ciertas conclusiones (PRITCDi)

El trabajo de los docentes incluyó el uso de la tecnología con quienes tenían acceso y con los que no, la simplificación de actividades en manuales, la preocupación hacia los casos de los estudiantes que no tenían comunicación creció y se realizaron las estrategias sobre esta situación, donde el trabajo colegiado apoyó a generar su red de comunicación.



Los docentes comenzaron a trabajar a distancia y en forma digital sin la preparación y actualización necesarias para enfrentar esta nueva realidad educativa. Por lo tanto, aprendieron de manera autodidacta por ensayo y error a manejar diversos recursos digitales y a planear sus actividades en línea. Todo eso en un ambiente de estrés debido a que la carga de trabajo se incrementó notablemente. (...) a la hora que llegó lo de distancia, decían “¿aquí cómo le hago?, ¿cómo hago para evaluarlos, para retroalimentar?, si lo mío es observarlos todo el tiempo”, entonces pues fueron modificando y ahorita pues se sienten más seguras, (PREADi)

Los diferentes canales de comunicación que habilitaron las escuelas favorecieron el contacto entre docentes, alumnos y padres y madres de familia, principalmente fueron por medio de redes sociales, este formato permitió que se recibieran las dudas, mismas que por parte de los docentes fueron revisadas y atendidas a diferente hora del día. Ahí respondían sin importar el horario, además de buscar diferentes maneras de aclarar las dudas de los padres y alumnos. “...me mandaban mensajes a la hora que estuvieran trabajando donde tenían dudas” (PRITCDo).

Pero la implementación de diferentes estrategias con este fin no garantizó que se resolvieran las problemáticas que vendrían ante esta ola del trabajo en línea, ya que muchos alumnos tampoco sabían cómo manejar la tecnología.

(...) ¿profe cómo lo hago? En la página en la pregunta tal no le entendemos (...) Los maestros empezaban a hacer los tutoriales, hacer los envíos (...) Cómo tal una metodología pues no, pero si hubo una secuencia, mandaban actividades (...) hacían el tutorial y de esa manera nosotros encontramos una forma efectiva hasta cierto punto para llegar aclarar todas las dudas. (PRITCDi)

En este rubro hay tres retos para el docente: uno, dominar los recursos tecnológicos; dos, poder explicar a los alumnos y tres, lograr que los padres de familia, quienes son los que acompañan a los alumnos, entiendan lo que harán. Los docentes lograron identificar en diferentes redes sociales un medio para hacerlo. Conforme los docentes fueron usando diferentes herramientas digitales, consideraron que era imprescindible contextualizar las actividades de aprendizaje, ya que no fue suficiente usar varios recursos para comunicar las actividades y que así fueran entendidas.

Este reto fue el inicio de la educación en línea, sin mencionar la marginalidad digital antes expresada, después de esto una vez que se había definido la comunicación por WhatsApp principalmente el reto fue ¿cómo les voy a enseñar? Las principales plataformas que usaron fueron las siguientes: WhatsApp y Facebook para comunicación y al mismo tiempo usaron Class Dojo, Classroom, Zoom, Meet y Kahoot.

Si se pudiera describir la práctica educativa desde las distintas plataformas pudiera decirse que elaboraron actividades y realizaron su planeación para subirlas a una plataforma, en algunos casos se conectaban en videoconferencia de forma recurrente.

A continuación, se intentan describir las distintas formas en las que se llevó a cabo el programa emergente de aprendizaje, que además de estar regido por los aprendizajes sustantivos se realizó de forma distinta en los diferentes contextos educativos.

Un grupo de docentes trabajaron con classroom y aplicaron Kahoot para recuperar aprendizajes. “Trabajaron con actividades en classroom, incursionaron en el medio de classroom, utilizaron el Kahoot con los niños, utilizaron la respuesta de formularios con los niños. (ESG7. EDo) Otros enviaban actividades y las monitoreaban (...)

El alumno descubrió que puede hacer investigaciones y trabajar por cuenta propia sin necesidad de que papá o maestro estén ahí con ellos. Ese es un aprendizaje muy rico que estando en el aula no pudo haber desarrollado el alumno, sino hasta que no vivió esta situación de pandemia donde se vio solo, a la deriva, sin la guía, sin la instrucción, sin la explicación, sin la aclaración de dudas de un maestro.... Entonces los muchachos estuvieron solos prácticamente todo el día, por eso le decía, quien tuvo la voluntad y el deseo trabajó y quien no, aunque tuviera internet, aunque tuviera teléfono, aunque estuviera en el grupo de WhatsApp de su asesor, nunca hizo nada y nunca . Puedo decirle que sí hubo un aprendizaje, pero diferente, no con respecto a los contenidos de las asignaturas, si con respecto a enfrentar situaciones problemáticas que la vida les está planteando. (ESGDI)

Otros grupos de docentes elaboraron fichas y las enviaban por WhatsApp dando seguimiento y monitoreando los avances (...)

En la escuela estamos organizados donde cada grupo tiene un maestro que funge como asesor y que está encargado de dirigir las reuniones con padres de familia, de dar información, de apoyar a los alumnos con acciones o con situaciones que pasan en la escuela, entonces decidimos en colectivo que la mejor manera de trabajar durante la contingencia era que elaboráramos una especie de fichas de trabajo de las diferentes asignaturas y que cada docente que fuera asesor de un grupo, compartiera con sus alumnos dentro de un grupo de WhatsApp las actividades que estábamos programando para que los alumnos pudieran hacerlas en casa, dentro de las actividades se preveían diferentes tipos de materiales, en este caso, pues, digitales, como videos, fotos, imágenes, textos, trabajo incluso con el libro de texto, que creo que fue bastante importante también porque eso nos permitió trabajar sobre todo con aquellos alumnos que no tienen las herramientas necesarias (ESGDo)

Algunos intentaron llevar el programa de Aprende en casa

En el caso del programa aprende en casa de la secretaría de educación pública a nivel nacional, en el caso particular de nosotros, creo que no funcionó como lo esperábamos. Nosotros compartíamos con los alumnos las ligas, los horarios, pero los mismos alumnos nos decían que los horarios estaban algo complicados, incluso yo como padre de familia de un alumno de preescolar y otro de primaria, los horarios para trabajar

con ellos no eran ni siquiera de acuerdo con el horario al que asistían a clases regularmente, entonces eso como que dificultaba (ESGDo)

Otros tantos realizaron guías y las subieron a Class Dojo para que los padres de familia se dieran cuenta de las actividades a realizar, tenían en la misma expedientes de cada niño.(...) “optamos por hacer la guía lo más específica o lo más explicativa para ellos, para que ellos pudieran ver cómo se hacían las actividades y lo implementamos con videos o lo implementamos con audios de las maestras o con tutoriales que ellas hacían. (PREADi)

(...) trabajamos con la maestra con una aplicación que tuvimos que descargar que se llama Class Dojo, los niños realizaban actividades y la subíamos a esa aplicación y le poníamos comentarios y la directora nos ponía observaciones, iban ellos acumulando puntos, era divertido porque podían decorar su propio perfil, escribían su nombre y letras en la misma aplicación como un pizarrón mágico. (PREAF1) “Nos ofreció una aplicación, nos mandó un tutorial que ella elaboró para que nosotros consideramos bien como trabajaba la aplicación; la verdad es que nos dio buenas herramientas para trabajar con los niños.” (PREAF2)

Otro grupo de docentes priorizó WhatsApp y los mensajes en la página de la escuela, así como llamadas.

Se utilizaron para que los papás se pudieran inconformar de algunos maestros, es que no me entiende, es que no me mandó los trabajos, de pronto era quejas (...) de hecho ninguna trascendió (...) era una limitante era donde se cortaba el proceso (...) Yo (...) Al maestro (...)se cortaba el mensaje, donde el papá decía es que no me llega a tiempo, es que no tengo el tiempo para hacerlo, es que el maestro me exige, me pide cosas de ese tipo. (PRITCDi) (...) “al yo tener un contacto directo con mis alumnos, de manera muy personalizada, quien lo requería, yo le daba el apoyo que necesitaba a través de cualquiera de las redes sociales a las que él tuviera acceso.” (CGIIDo).

Las videollamadas también fueron parte de la estrategia de aprendizaje en línea (...) a veces podían conectarse, aunque de repente sabemos que hay niños que se cohiben estando con otras personas, y no te contestan o no actúan tal y como ellos actuarían, pues todo por tener un poco de cercanía intentar tener cercanía. (PREADi) Otro grupo de docentes enviaban audios y tutoriales

[...]de igual manera la maestra me mandaba audios, me decía ‘La tarea de hoy es la página 135 del libro de español y la página 150 del libro de matemáticas’ y yo ya le decía ‘Sabes que Manuel revisa la página 150’ y él me decía ah sí hay un ejemplo de tal cosa y tengo que responder estas cosas, entonces había cosas que yo le podía ayudar o él las podía hacer solito, pero había cosas que me tomaba el tiempo[...] es que yo soy ciega. (PRITCF1).

Otros docentes realizaron llamadas telefónicas desde su línea particular para entablar este contacto, comentarles cuáles eran las actividades que debían realizar y algún otro aviso,



una vez que localizaban a los padres, utilizaban el correo oficial de la escuela para recibir las tareas, ella se adaptaba al medio que los padres le sugirieron que podrían dar seguimiento y al día en que le indican que mandaron los trabajos. También establecieron comunicación vía WhatsApp. Quienes hicieron el trabajo de seguimiento fueron los tutores, esto fue por WhatsApp y después por email y Facebook (CGIIIDo). El docente describe que “ellos me llamaban por teléfono, me decían cuáles eran las actividades que tenían que hacer, yo les decía por teléfono qué actividades tenían que hacer y me mandaban por correo institucional.” (CGIIIDo), y las madres de familia puntualizan que hacían “grupos de WhatsApp con los papás y los maestros...ya, por ejemplo, si tienes algo más personal con el maestro y tu hijo, pues ya en privado.” (CGIIIF1).

Como se puede ver, lo que caracteriza a este programa emergente es la diversidad de condiciones y contexto de cada colectivo, de cualquier forma, el presente texto dibuja el panorama de la actual educación en tiempo de pandemia en el estado de Jalisco.

Es importante señalar que la educación en este contexto es un reto, desde la conectividad, hasta la capacitación, planeación, seguimiento y monitoreo de los alumnos, la desigualdad social y educativa es un problema no resuelto y en estas condiciones complicadas de trabajo hay un grupo de alumnos que está siendo más vulnerable y tiene riesgo de rezago y deserción, los alumnos que tienen discapacidades o requieren ajustes razonables.

Los docentes han realizado ajustes de forma intuitiva basados en el sentido común, algunos han enviado actividades distintas y otros han seleccionado nuevas actividades: “...yo les enviaba mi planeación, pero era distinta les ponía la imagen de la actividad a realizar si era del libro y les describe como si yo estuviera hablando describe que tenían que hacer en cada apartado si era en el cuaderno pues ya les escribía exactamente lo que tenían que hacer, todo esto porque el niño es ciego” (PRITCDi).

Las adecuaciones al trabajo fueron transitando de lo general a lo individual, primero al seleccionar las actividades para trabajar con el grupo y luego hacer cambios por las nuevas disposiciones de salud que indican finalizar el ciclo escolar a distancia; y en lo individual, el docente hacía adecuaciones para los niños que lo requirieron, daba instrucciones a los padres de familia de acuerdo a sus dificultades, les hacía llegar los materiales elaborados por ellos, así como audios con las instrucciones para su mayor comprensión.

Ante esta evidencia podemos ver que los ajustes no solo fueron a los contenidos sino también a la estrategia para mejorar las condiciones de comunicación con los padres de familia para que llegara la información a todos los estudiantes. Es evidente que las prioridades se resumen en dos líneas de acción: ajustar el contenido y la comunicación.

Como un claro ejemplo, las niñas y niños con necesidades educativas especiales como lo menciona la directora y la docente del jardín de niños:

Tenemos niños con necesidades especiales y el equipo de USAER nos apoyó mucho también con ellos, porque hicieron sus visitas para poder ver en las condiciones en las que podían trabajar con los niños a distancia. (PREADi)

Tenía un niño con autismo, tenía un niño con problemas de lenguaje. (...) la maestra de USAER Sí, ella se contactaba conmigo para tener contacto con los padres de familia e íbamos como a la par de que es lo que necesitaba tanto con los papás y ellas conmigo. (PREADo)

Por lo anterior, se convierte a las niñas y niños con necesidades educativas especiales en un grupo más vulnerable ante la situación de continuar las clases desde sus hogares, así como ante la recuperación de rutinas educativas e itinerarios formativos. La suspensión de tratamientos específicos de logopedia, fisioterapia, psicología y psiquiatría conlleva un importante riesgo de involución o desequilibrio en el proceso educativo. Sufren en mayor grado la brecha económica, social, tecnológica y carecen de los apoyos de accesibilidad cognitiva y apoyos personales para ser compensada.

Por tanto, este grupo de estudiantes está en riesgo. Es importante resaltar que el derecho a la educación engloba las oportunidades dentro de la escuela, donde se han desarrollado como cualquier otro, el sistema educativo ha segregado a los niños ya realizando estas adecuaciones que fortalecen el efecto Pigmalión, este COVID-19 “ha dado un paréntesis en la vida de los niños y familias , es una puerta abierta a nuevas posibilidades en la educación, y ha sido inevitable que comprobemos la falta de atención que se está poniendo sobre el alumnado diverso en los centros educativos” (Rodríguez, 2020. p. 13). Este es un gran reto de la educación en nuestro país.

Por otra parte, se puede rescatar que la evaluación de este programa emergente es una parte endeble y que requiere una atención específica, ya que las instituciones educativas deben poner más énfasis en mejorar los mecanismos de comunicación, tanto internos como externos, para evitar que haya alumnos a los que se les deje de atender por esta causa, tratar de mejorar el estado de ánimo de los docentes con los que cuentan, fijando límites a los llamados y respetando sus espacios personales. Estos circuitos de comunicación podrían también ayudar a identificar y planificar las etapas de capacitación, tanto en la calidad de los cursos, la cantidad de éstos y su pertinencia para los maestros, es decir, se podría idear un plan de capacitación que permita detectar lo que el alumno necesita a través de una evaluación formativa.

Dentro de las herramientas que más han destacado en esta etapa de la virtualidad, las redes sociales se han convertido en una de las más constantes, a través de ellas la comunicación ha logrado fluir de una manera eficaz, la más utilizada de ellas fue WhatsApp, el problema es que, una vez localizados los alumnos a través de este medio, solo se convertía en un vehículo para mandar y entregar tareas.

De acuerdo con las necesidades que se presentaron y a la forma en cómo se comportó la comunidad escolar, además del estilo de enseñanza y personalidad del docente, se esta-



blecieron condiciones que permitieron idear e implementar diferentes maneras de cómo hacer llegar los materiales de aprendizaje a los alumnos. Los medios digitales e impresos fueron los más usados por los docentes, ya que son los recursos con los que la escuela y personal docente contaban. “Los avances en la educación a distancia necesitan acompañarse con propuestas que ayuden a superar los problemas que se están enfrentando en esta modalidad de estudio, como, por ejemplo, la baja eficiencia terminal.” (Miramontes, Castillo y Macías; 2020, p. 200).

El elemento que da claridad para saber qué acciones debe tomarse y cuáles deben corregirse, es sin duda la evaluación de los estudiantes, más aún en este proceso de educación a distancia o virtualidad de la educación:

Las actividades de educación a distancia han reafirmado la función formativa de la evaluación. La información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante, a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, permite a las y los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas. (CEPAL-UNESCO ;2020, p.9).


Sin embargo, el cambio educativo también supone un cambio en las formas de evaluación, dado que también los alumnos enfrentan dificultades para acceder a las herramientas digitales.

Darle seguimiento a la estrategia de trabajo fue complicado para los docentes inicialmente, porque era muy difícil recuperar las evidencias del trabajo por la falta de acceso a internet, se puede decir que se tenía un canal solo de ida, no de vuelta, a esto se le aumenta la poca sistematización que existió a causa de la dificultad para establecer relaciones cercanas con padres y madres de familia y alumnos.

La comunicación asincrónica fue una complicación para darle seguimiento, monitoreo y evaluación a los niños, ya que el tener un canal de comunicación dispar no favoreció que se estableciera una evaluación formativa.

Creímos que íbamos a tener la oportunidad de volverlos a encontrar con ellos, para la entrega de otro cuadernillo de actividades y de una evaluación cara a cara, sin embargo, esto no pasó, los papás no enviaban evidencias y no se podía dar una evaluación real. Es decir, yo no sé en realidad que tanto aprendieron los niños” (PREBDo) “no sabemos qué tanto avanzó el chaparrito con estos cuadernillos, la incertidumbre es que aprendió mecánicamente y no hubo como esa asesoría con la maestra esa cercanía (PREBDi) “Como por ejemplo que les pone cada dos semanas nos mandó un PDF la maestra y esta fácil está bien, pero yo no sé si mi hijo aprendió algo, le faltó estar con la maestra (PREBF1)

La evaluación y el seguimiento de las actividades fue una dificultad en la estrategia implementada, por otra parte, los padres de familia y el colectivo docente dicen que la cercanía es un aspecto crucial para el aprendizaje y la evaluación de este. Ni las herramientas digitales



sustituyen la interacción presencial y el contacto humano con el docente y los compañeros, la escuela brinda a muchos el espacio relacional necesario para establecer aprendizajes y socializar con el otro, “la escuela no es el espacio donde tantos aprendizajes cognitivos ocurren, sino también el que contribuye a la formación de la personalidad e identidad de los niños (Ceresuela, 2020)”.

Esta cercanía necesaria en el proceso de enseñanza aprendizaje se vio poco favorecida, se intentaron hacer videollamadas para sustituir la cercanía “cara a cara”, “persona a persona” pero a la mayoría de los padres de familia se les dificultó realizarlas. Por otra parte, se intentan enviar ligas de YouTube y/o tutoriales y la participación disminuye porque los padres no contaban con internet en casa o por no tener esa retroalimentación cara a cara

Como le decía, de ninguna manera se va a comparar estar aquí en casa sola, que estar en el aula socializando, estar con sus compañeros, la explicación de viva voz de un maestro, tampoco eso se va a sustituir jamás. Así veas mil videos va a hacer falta el aspecto, la calidez del maestro. Pero yo puedo decir que no va en blanco, pero tampoco puedo decir que aprendió todo lo que en primero tenía que haber aprendido, sí se redujo. (ESCF2).

La cercanía y las relaciones que se establecen en la escuela eran en muchos casos el vínculo para establecer esa zona de desarrollo próximo y propiciar el aprendizaje con el otro como lo manifiesta Vigotsky (1981) sin embargo en la estrategia de trabajo a distancia esto no se vio favorecido y los padres de familia expresaron haberse sentido un poco “olvidados”... “yo siento que estamos olvidados, la maestra debería hacer videos personalizados, llamar mas no lo sé, o sea mandaba un sticker y ya pero no hay esa cercanía, ni mucho menos” (PREBF1).

Los humanos somos una especie social y la interacción con el otro (las relaciones sociales) es una de nuestras fortalezas. Estas relaciones han permitido establecer vínculos como sociedad que han facilitado el aprendizaje y la construcción de redes de apoyo. Ahora que existe una reconfiguración de las relaciones, es necesario repensar ¿hacia dónde va la convivencia y las interacciones con el otro? ¿qué aspectos relacionales deben permanecer y cuáles modificarse? ¿cómo se puede educar en cercanía pese al distanciamiento social?

Si bien este programa de atención educativa se centró inicialmente en la comunicación, es importante rescatar que los colectivos docentes creían que al lograr una comunicación efectiva con la comunidad educativa, se daría el aprendizaje, cosa que en la mayoría de los casos no sucedió, o por lo menos no hay evidencia tangible de que se haya dado en las mejores condiciones, por tanto, los retos que subyacen son muchos, se deben trazar nuevas rutas para aprender a enseñar a distancia y que toda la comunidad educativa tenga acceso a la educación en condición de igualdad.



Aprender a la distancia

El programa emergente de aprendizaje se ve tocado por la dificultad de enseñar y establecer relaciones en la distancia, y esto no quiere decir que antes estábamos en el camino correcto o íbamos rumbo a la mejora, quizás en este momento en que nos hemos alejado de la escuela podemos ver cómo es que todas las problemáticas educativas que se tenían han ido acrecentando.

El reto de la educación a distancia es complicado, sin embargo, el primer reto es aprender a enseñar en la distancia lo que implicaría un cambio de medio y una metodología específica, enseñar en lo presencial y en la distancia implica habilidades distintas: flexibilidad, cooperación, interactividad y un elemento complicado que es “estar cerca pese a la distancia” y para esto debemos poner la relación alumno docente como hilo conductor

A los padres de familia les hacía falta tener contacto con sus hijos, ayudarles a aprender, estar con ellos, estábamos muy acostumbrados a papás que trabajan, a papás que simulan estar con ellos, simulan acompañar el proceso, y bueno, en este caso la metodología abrió esa oportunidad de que el papá pudiera seguir el proceso a primera mano con su hijo (PREBDI)


Esta pandemia me ha dejado algo muy claro, debo estar con mi hijo estar con él más tiempo me ha hecho conocerlo más y apoyarlo y verlo feliz de tenerme aquí (PREBF1)”

Si bien las dificultades que aquí se han mostrado comparten la coyuntura de la convivencia y el establecimiento de relaciones, no es que nuestras relaciones antes de la pandemia fueran favorables, pero esta situación nos ha permitido replantearnos la necesidad de estar con el otro. Necesitamos hacernos más presentes para reafirmar nuestra participación, pero no desde la hiperconexión, sino desde el cultivo de espacios con nuestros pares, en redes de apoyo, de manera que podamos afrontar estos cambios desde una cercanía emocional.

La clave para dar respuestas sólidas y de calidad ante la emergencia educativa que supone el cambio abrupto de modalidad de enseñanza y aprendizaje radica en mancomunar esfuerzos, facilitar la comunicación y potenciar los vínculos colaborativos. En este contexto, es imprescindible establecer canales de comunicación fluidos en los equipos de trabajo de los centros educativos para establecer acuerdos, investigar en conjunto estrategias metodológicas y socializar experiencias pedagógicas (UNICEF, 2020, p .6)

Los docentes estuvieron cambiando la estrategia a partir de resultados de encuestas. Las dificultades más frecuentes eran la conectividad de los estudiantes y el acceso a internet, mientras que para los padres se agregaba el desinterés de los niños a trabajar desde casa.

Los colectivos docentes centraron su atención pensando que al tener un canal de comunicación efectivo se estaría dando el aprendizaje y resultó que las formas de hacer llegar la información no siempre fueron las más eficientes y eficaces.



Por tanto, aprender a enseñar implica darse cuenta de que se está frente a un paradigma distinto, en el que la educación a distancia no es un modelo adaptado de la presencialidad, en el que instruir no es educar y que al estar en la distancia también se puede estar cerca. Se debe por supuesto abonar a la capacitación didáctica y tecnología, pero también a la re-educación para el desarrollo de habilidades digitales y sociales, intentar proponer espacios que nos acerquen a partir del diálogo y la comunicación.

El nuevo perfil docente tendrá que ser un docente que trabaje en red, que sepa que desconoce y que no posee todo el conocimiento, con habilidades organizativas y de gestión del tiempo, abierto a la experimentación, autodidacta, flexible y que trabaje con las relaciones de forma efectiva “el profesorado deja de ser la fuente de información, para convertirse en el facilitador del aprendizaje por medio de la orientación” (Sangrá,2001, p. 125)

Por otra parte, reeducarlos en ciudadanía digital, lo que implicaría una alfabetización que permitiría que podamos construir a través de los medios tecnológicos y “avanzar a esta nueva educación desde la nueva normalidad.”

La desigualdad de oportunidades y la brecha escolar

Esta pandemia solo ha sacado a la luz la desigualdad que tenemos como nación, todas las condiciones de disparidad social, iniciando por la marginalidad digital y la falta de acceso a los bienes y servicios, la educación no es accesible para todos y cada contexto educativo vive en condiciones desiguales, es una utopía creer que la educación es para todos en condiciones de equidad.

Las familias tienen que salir a trabajar y su vida está en riesgo, pero sobrevivir es la prioridad y esto implica llevar alimento a casa, ante la inmediatez de la pandemia, el tema económico es también un asunto que pega directamente a las familias, cuando se analiza, por medio de la madre participante, ella también refiere que la situación de conectividad para sus hijos le ha obligado a contratar servicios adicionales de internet, pues los megas resultan insuficientes ante esta nueva realidad que requiere de estar, no solo todo el tiempo, sino también todos conectados.

Los contextos vulnerables están enfocados en conseguir sustento económico para poder subsistir, la educación queda en segundo lugar si es que bien va, no es lo mismo pertenecer al grupo privilegiado en el que se tiene acceso a internet, medios tecnológicos y trabajo seguro a estar en el grupo en el que se debe salir a trabajar para vivir, no se tienen los recursos económicos ni el acceso a internet, estamos hablando de dos mundos completamente distintos.

Los diferentes impactos socioeconómicos reflejan la matriz de la desigualdad social en la región, cuyos ejes estructurantes son la pertenencia a distintos estratos socioeconómicos o clases sociales, el género, la etapa del ciclo de vida, la condición étnico-racial y el territorio, a lo que se suman otros factores como la condición de discapacidad, el es-

tatus migratorio o la situación de calle. Estas desigualdades se acumulan, se potencian e interactúan entre sí, causando múltiples discriminaciones que conllevan diferencias en el ejercicio de los derechos. (CEPAL,2020,p.5)

Las brechas de desigualdad, los que se encuentran en condiciones más desfavorables son las mismas personas que no tienen acceso a la tecnología y desde este punto de vista se da menos al que menos tiene, por tanto, la educación en nuestro país es un reto no solo desde el punto de vista didáctico y operativo sino en el pleno ejercicio de los derechos humanos y el acceso a la educación.





Estrategias docentes frente a los retos Pandemia COVID-19

Mtra. María Isabel Sañudo Guerra

En todo el mundo las tecnologías de la Información y la comunicación están dando lugar a profundas transformaciones socioculturales. Es así como el desarrollo acelerado de la sociedad de la información está suponiendo retos, impensables hace unos años para la educación y el aprendizaje. Lo anterior supone un desafío enorme para todos los actores educativos, que han de aprender a integrarlas para enriquecer la educación.

Este texto presenta una oportunidad de compartir experiencias en la construcción de las estrategias docentes frente a los retos de la pandemia COVID-19, mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Asimismo, responde a la necesidad de difundir los resultados derivados de la construcción de escenarios diversos y específicos para su aplicación. Se muestran estrategias en diferentes contextos y escenarios educativos, un factor clave para el desarrollo de los seres humanos y de la sociedad en su conjunto, que reside en la creación de ambientes educativos innovadores y de comunidades que aprenden, donde las tecnologías digitales y las redes sociales juegan el papel de artefactos culturales al servicio de la promoción del desarrollo y el aprendizaje en sentido amplio. Sin embargo, estamos aún lejos de la tan anhelada transformación de mentalidades y prácticas sociales que es requisito indispensable para el cambio del paradigma educativo imperante.

En muchos de estos casos se replantean los ambientes educativos que transcurren en las aulas, pero también se da apertura a otros escenarios, tanto virtuales como mixtos, que dan cuenta del potencial de las tecnologías y las redes sociales, con la posibilidad de amalgamar aprendizajes formales e informales muy diversos y se presentan con la intención de difundir de manera comprensible y convincente las ideas y sus hallazgos centrales.

El origen de este texto surge de la Investigación “Estrategias escolares frente a los retos Pandemia COVID-19” por parte de la Secretaría de Educación Jalisco, en educación básica y media superior, dirigida de forma abierta a la comunidad académica interesada en compartir experiencias con las cuales se enfrentaron en la pandemia.

Estrategias educativas organizacionales

En general ha prevalecido una visión centrada en el currículo, con prácticas escolares comunes, modificadas por el uso de las tecnologías. El objetivo ha sido cubrir el programa. Para los alumnos y las familias ha sido complicado, más lo ha sido para quienes carecen de medios tecnológicos. Sabemos que ya existían carencias y desigualdades enormes en cuanto los recursos tecnológicos de las escuelas de educación básica, César Coll (2013) afirma que los usos reales que estamos dando a las tecnologías en las aulas dista mucho de sus



usos potenciales y que aquellos ambientes educativos que corresponden a la configuración deseable de una nueva ecología del aprendizaje representan un reto, no una realidad generalizada, como se muestra a continuación:

(...) las primeras fueron que los grupos de WhatsApp, era más bien un grupo en donde las vocales daban alguna información a los papás y después se volvió, el único medio de comunicación con las maestras. (EP 36)

De mis veintiocho alumnos, veintiséis si tenían internet, algunos desde casa y otros a través de ponerle saldo a su celular, Dos padres de familia se contactaron conmigo, me dijeron a mí que les estaba yendo mal económicamente, no tienen ni para ponerle saldo y con ellos tuve que hacer otro tipo de estrategia como es la llamada. (...) tenía que depender de los padres de familia para poder apoyar al alumno si lo requería. (JEEP16)

(...) igual forma pues buscamos contenidos muy básicos que los papás pudieran explicar a los niños, contenidos muy sencillos reforzar lo que ya habíamos trabajado, porque pues no podíamos meter nada nuevo para no complicarse pues el trabajo a los papás sobre todo” (EPUEDo)

En otros casos se distribuyeron paquetes de fotocopias con las actividades y tareas, la propuesta fue que las familias que no tuvieran acceso a teléfono celular pudieran comprar esos paquetes a precios módicos y la alumna o alumno realizara sus tareas en físico (papel impreso) y entregarlas en la escuela o papelerías, en la fecha establecida por el docente o vía telefónica, como se afirma:

... porque los asesores, además de recibir las actividades, las distribuyeron con los alumnos y las recibieron de los alumnos ya elaboradas, lo que significa que hubo un filtro importante en la escuela porque (el asesor) llevaba el control, qué niño entregó, qué niño no entregó... Entonces al maestro que diseñó las actividades, el maestro de la asignatura, se le armó una carpeta en drive donde se iban guardando los trabajos de cada alumno y se le mandó el vínculo, de tal forma que el maestro de grupo, a la hora de abrir su correo y abrir el drive, él tenía ya en una carpeta muy específica de su asignatura los trabajos que los niños fueron enviando a lo largo de la pandemia. (ESG7.EDi).

(...) pero había papás que no tenían nada y además viven en los ranchos viven así a diez o quince minutos de San Julián, entonces empezamos a armar una especie de red, la maestra de segundo “A” conoce a la vecina y la mamá, a la amiga de la mamá entonces empezamos armar cadenitas, agarramos caso por caso, así tan específico, el caso de Leonardo el niño de segundo A, bien no lo hemos localizado después de quince días, perfecto, comencemos la mamá, la vecina, la tía hasta que llegábamos al niño.(SAOEDi)

(...) trabajar con ellos vía telefónica, ósea, directamente hablando con ellos, porque yo quise utilizar las plataformas virtuales no se pudo porque ellos, no cuentan con computadora y los teléfonos de sus papás se los prestaban” (P3).

(...) tuve conocimiento de que las maestras citaban a algunos padres de familia, según horarios, para entregarles el trabajo en hojas impresas.” (D2)

Las estrategias fueron diferenciadas, se hizo uso de la tecnología cuando era factible y con quienes no estaban en ese caso, se entregaron la simplificación de actividades en manuales. Sin embargo, había un grupo de alumnos con los que no, con ellos se generaron redes de comunicación.

Un grupo mínimo de docentes reaccionaron de forma negativa, aduciendo falta de un teléfono móvil o falta de recursos para pago del servicio de datos de telefonía, los docentes se negaron a participar, se ausentaron de actividades y no responden a los llamados. Se tuvieron que enviar oficios y notificaciones formales para advertirles de posibles consecuencias por su falta de colaboración y su ausencia en actividades de docencia en la escuela como se observa:

(...) limitaciones y falta de voluntad para acceder a las redes sociales y para acceder al uso del internet para establecer comunicación con nosotros y participar en la comunicación con los alumnos. Con esos docentes sí me costó mucho trabajo localizarlos y poder establecer una comunicación con ellos, no me aceptaban llamadas y tuve que hacerlo a través de correo electrónico con oficios fuertes. (ESG7.EDi)

Pues hubo dos o tres docentes, como siempre, dos o tres que están reacios a trabajar con todo, con internet o sin internet. (CON.III.EDi, 21082020,101, 1)

Otro grupo planifica la flexibilidad, no la perfección, diseñan una guía de aprendizaje remoto, con ese concepto en mente, así mismo, a las madres y padres de familia les permite poder salir a trabajar fuera del hogar y al regreso apoyar a sus hijos en las actividades escolares como se afirma:

(...) que no fuera como un horario en específico, empezó a funcionar, porque también ellos buscaban el tiempo, los que no tenían internet en ese momento se iban al wifi gratis en parques. (JEDIP23)

(...) pues los papás no tienen dinero para conectarse nos dicen; maestra, es del fin de semana, le mando la tarea hasta que vaya con mi suegra y ya tenga, tenga internet o así, siempre buscan cumplir, pero no pueden por cuestiones de dinero. (EM-EPF-160720)

La maestra fue muy flexible, ella me decía usted vaya haciendo las tareas y conforme usted vaya pudiendo según sus tiempos la va subiendo a la plataforma o me las manda y ya las voy revisando. (JMF2P12)

La maestra del preescolar nunca nos presionó con el horario, muy accesible, fue algo que ayudó mucho, mi estrés fue en la primaria. (JMF1P14)

Como a las nueve de la mañana que empezaba, a esa hora empezaba el de la secundaria en la computadora, mientras yo hacía los quehaceres de mi casa, dejaba al de la

primaria con mi celular. Ya después de la comida ... de las dos de la tarde ya iniciaba con el de preescolar, porque pues era el mismo teléfono” (P4b).

Se requiere en breve una reconversión de los docentes para que acepten trabajar en un medio que les es, si no desconocido, al menos bastante ajeno y una producción de materiales y contenidos novedosos, bajo una perspectiva enteramente diferente a la que predomina, es decir, una perspectiva que ponga en el centro de las actividades, conocimientos y reflexiones.

Estrategias a distancia

Los casos compilados también operan en la dirección de la necesidad de impulsar enfoques innovadores y situados para la formación en el uso educativo de las tecnologías, pertinente a las necesidades acotadas de una comunidad de práctica abocada a la innovación educativa en su contexto de referencia.

Las estrategias de trabajo a distancia incluyeron guías para los padres, plataformas como Class Dojo, Classroom y Kahoot . En general, se contaba con los expedientes de cada alumno. A las plataformas se accede desde cualquier navegador web, también están disponible para dispositivos iOS y Android, algo ideal porque cualquier docente puede acceder a sus clases desde su smartphone o tableta. Aunque la experiencia no es exactamente idéntica, el acceso mediante dispositivos móviles permite prácticamente cualquiera de las funcionalidades disponibles en la web.

Por otro lado, algunos docentes tomaron cursos en línea sobre plataformas digitales para promover con juegos y actividades el aprendizaje de los alumnos. Este grupo de docentes empezó a prepararse para tener competencias en ambientes virtuales de aprendizaje. Sin embargo, en el periodo de estudio el canal de comunicación principal y de interacción educativa fue el sistema de mensajería WhatsApp como se afirma:

(...) optamos por hacer la guía lo más específica o lo más explicativa para ellos, para que ellos pudieran ver cómo se hacían las actividades y lo implementamos con videos o lo implementamos con audios de las maestras o con tutoriales que ellas hacían. (JE-DIP23)

Para la revisión de tareas, seguimiento y retroalimentación utilicé una aplicación que se llama Class Dojo, es una aplicación donde los niños suben, bueno, los padres de familia suben sus actividades y ahí yo puedo hacer retroalimentación. Pueden subir tanto imágenes como videos y de esta manera los niños, la aplicación solita va archivando los documentos dependiendo del nombre del niño y se van haciendo los portafolios de evidencias. (JEDOP16)

Durante la primera semana de la contingencia se convocó a los profesores para establecer el medio de comunicación entre el equipo docente y con los padres de familia, se decidió que sería por WhatsApp. (P2)



Nos ofreció una aplicación, nos mandó un tutorial que ella elaboró para que nosotros consideramos bien como trabajaba la aplicación; la verdad es que nos dio buenas herramientas para trabajar con los niños. (JMF2P30)

El proceso de enseñanza en ocasiones no fue como se esperaba debido a complicaciones prácticas fuera del alcance de los docentes como se muestra a continuación:

(...) el diagnóstico que elaboramos en la escuela no es el adecuado, y nos damos cuenta porque al momento de hacer las actividades empezamos a ver que no todos los alumnos los pueden apoyar los papás, que hay alumnos que tienen varios hermanos, eso hace que la atención en casa sea menos. Nos damos cuenta que hay alumnos que no cuentan con las herramientas necesarias, que necesitan algún tipo de apoyo porque tienen alguna necesidad educativa especial, entonces en ocasiones el diagnóstico no nos había permitido darnos cuenta de muchas de esas situaciones y ahora con esto de la contingencia pues van saliendo, y entonces nos vamos dando cuenta que esa es un área de mejora, eso es algo que podemos-- Una oportunidad que tenemos para mejorar en el próximo ciclo, además de ver la manera de poder involucrar a los padres de familia más en el aprendizaje (ESG7.EDo).

Para nosotros los maestros estructurar de forma sencilla una actividad requiere de mucho trabajo, de mucho tiempo, de gran complejidad, porque tiene que ser sencillo para que ellos lo asimilen, para que ellos lo acepten (CON.III.EDo, 21082020;79, 4).

Durante este proceso, la pretensión ha aterrizado en terrenos enteramente nuevos tanto para el sistema educativo en su conjunto como para las maestras y maestros, las alumnas y alumnos, las madres y padres. Trasladar las actividades escolares a los hogares, ha sido un proceso forzado por inmediato, generando situaciones de difícil atención, ejemplo, están los alumnos con necesidades educativas especiales:

Tenemos niños con necesidades especiales y el equipo de USAER nos apoyaron mucho también con ellos, porque hicieron sus visitas para poder ver en las condiciones en las que podían trabajar con los niños a distancia. (JEDIP23)

Tenía un niño con autismo, tenía un niño con problemas de lenguaje. (...) la maestra de USAER Sí, ella se contactaba conmigo para tener contacto con los padres de familia e íbamos como a la par de que es lo que necesitaba tanto con los papás y ellas conmigo. (JEDOP9)

Por lo anterior, se convierte a los alumnos con necesidades educativas especiales en un grupo más vulnerable ante la situación de continuar las clases desde sus hogares, así como ante la recuperación de rutinas educativas e itinerarios formativos. La interrupción de tratamientos para padecimientos específicos tiene consecuencias educativas.

Asimismo, en el tema de la evaluación los docentes se apoyan con plataformas digitales, etc. el sistema de calificación depende del docente en todo momento, ya que es quién decide



qué suma y qué resta, así como la cuantía de estos puntos a la hora de evaluar el aprendizaje, también se realizaron videollamadas y actividades con la ayuda de los padres de familia:

... a la hora de evaluar fue uno de los puntos que les costó mucho trabajo a las muchachas, en una video llamada, pues me dice poco, de repente sabemos que hay niños que se cohiben estando con otras personas, y no te contestan o no actúan tal y como ellos actuarían, entonces y nosotros en la escuela, pues ese ambiente que les generamos nos hace verlos un poquito más transparentes, un poquito más reales de lo que si saben o no saben hacer. (JEDIP12)

El último período lo evalué primero ya con las bases que tenía de los anteriores, le pedí a los papás que me grabaran a los niños haciendo tres actividades en una hoja, como se le podría llamar didáctica como mini examen, pero también hice videollamada con ellos. (JEDOP32)

Fueron como cuatro o cinco hojas de la evaluación y nos explicaron muy bien qué teníamos que hacer en cada actividad y lo que sí nos pidieron era que fuéramos muy sinceros respetando lo que ellas nos decían, por ejemplo, los cuentos nos dijeron léelo una sola vez y no leérselo tres veces. (JMF2P27)

Finalmente, la irrupción de rutinas personales y profesionales han tenido efectos en los vínculos sociales. Desde el punto de vista educativo las estrategias a distancia y los materiales están centrados en el currículo, aun utilizando la tecnología no desaparecen las prácticas escolares comunes. Se observa que el objetivo ha sido, ante todo, cubrir el programa para salvar el año escolar.


Estrategias docentes para explicar contenidos

Los docentes están aprendiendo nuevas maneras de organizar el tiempo y de emplear nuevos recursos como se muestra a continuación:

...la Secretaría nos estuvo abasteciendo de materiales sobre todo en los aprendizajes sustantivos que fueron los que los maestros estuvieron utilizando, estuvieron privilegiando eso no, por su misma articulación que tienen con el perfil. ESTEMDi

Obviamente pues las actividades eran, basándonos le decía, en lo que eran los aprendizajes esperados y aprendizajes clave ... y más tarde en lo que fueron los aprendizajes sustantivos, entonces todos los alumnos, por lo general llevan el mismo libro, entonces se nos facilitaba por esa parte el trabajo (ESG7.EDo).

... cuando nos mandaron lo de los aprendizajes sustantivos, que fue una muy buena estrategia, pues entonces modificamos un poco y unificamos un poco. Pero aun así cada una tenía la libertad de tomar o de hacer este lo que mejor le funcionará o lo que necesitará su grupo. (JEDIP27)



El proceso de evaluación ha sido muy complejo porque la formación previa era escasa y la manera de interactuar entre alumno y docente no es la misma que la presencial. Las clases online requieren adaptaciones, apoyos y formas de utilizar el entorno virtual de manera clara y concisa. La docente con creatividad y empeño al servicio de una evaluación justa e integral, habrá conseguido dar un paso más hacia el mejor aprendizaje posible de sus alumnos. Y este pasa por realizar una correcta y adecuada evaluación de lo aprendido en función de la capacidad y, sobre todo, del esfuerzo realizado por cada niña y niño de educación preescolar.

Por otro lado, las estrategias de la docente como área de oportunidad fueron dónde tenían que estar participando toda la familia y el acceso a la plataforma de Recrea Digital, la cual cuenta con diversas herramientas para estudiantes, docentes, madres, padres y tutores, que permite a alumnas y alumnos de Educación Básica potenciar sus aprendizajes durante y después de la emergencia sanitaria.

Como escuela tuvimos un acuerdo de tratar de que también fueran actividades de juego, que no todo fuera como estar sentados y que involucra la convivencia familiar. (JEDOP32)

...nunca me metí a la página de Recrea, las cosas que me llegaban a mí eran a través de la directora que le llegaban por supervisión y nos mandaba ya el link y era lo que veíamos. (JEDOP26)

...ya lo último que sabíamos de Recrea era para que los papás pudieran tener su certificado, sus evaluaciones. (JEDOP34)

Por lo cual, los docentes, expertos sin duda en sus asignaturas y en la didáctica de las clases presenciales, de la noche a la mañana se han visto abocados a manejarse en esa otra didáctica online para la que no todos estaban preparados, dejando ver las estrategias metodológicas y didácticas que se han ido sufriendo, experimentando y asimilando a lo largo de la pandemia.

La enseñanza a distancia consiste en un modelo “mediado”, es decir, que utiliza el ordenador u otros dispositivos como medio de comunicación e intercambio de información entre alumnos y docente. Su éxito depende de cómo estén ambos involucrados, pero también de los materiales didácticos y de un buen modelo pedagógico, basado en los principios de aprendizaje activo, colaborativo, autónomo, interactivo, integral, con actividades o tareas relevantes y creativas, y una evaluación continua y educativa.

Aun a pesar de todo, el esfuerzo que los y las docentes han invertido en estos meses. Los recursos y la preparación necesaria para enfrentar esta emergencia han sido precarios. Su situación personal, atender a su familia en casa, labores domésticas y la exigencia de cumplir con su trabajo ha sido ardua.



A los padres de familia les hacía falta tener contacto con sus hijos, ayudarles a aprender, estar con ellos, estábamos muy acostumbrados a papás que trabajan, a papás que simulan estar con ellos, simulan acompañar el proceso, y bueno, en este caso la metodología abrió esa oportunidad de que el papá pudiera seguir el proceso a primera mano con su hijo (Ed160720)

Esta pandemia me ha dejado algo muy claro, debo estar con mi hijo estar con él más tiempo me ha hecho conocerlo más y apoyarlo y verlo feliz de tenerme aquí (EPF-160720)

...en cuestión a conocimientos, como le decía, de ninguna manera se va a comparar estar aquí en casa sola, que estar en el aula socializando, estar con sus compañeros, la explicación de viva voz de un maestro, tampoco eso se va a sustituir jamás. Así veas mil videos va a hacer falta el aspecto, la calidez del maestro (ESG7.MF2).

He descubierto algunas cosas que posiblemente antes no me daba cuenta de mi hijo, no sé, qué a veces les cuesta trabajo poner atención o lo difícil que es que a uno no le hagan caso y a veces uno no les cree a los maestros. (JMF2P26)

La docente se ajustó a las medidas impuestas de distanciamiento y aislamiento producto de la contingencia del COVID-19; comenzó a trabajar a distancia y en forma digital sin la preparación y actualización necesarias para enfrentar esta nueva realidad educativa. Por lo tanto, aprendió de manera autodidacta por ensayo y error a manejar diversos recursos digitales y a planear sus actividades en línea. Todo eso en un ambiente de estrés debido a que la carga de trabajo se incrementó notablemente.

Lo que se ha observado es que nuestros docentes, expertos sin duda en sus asignaturas y en la didáctica de las clases presenciales, de la noche a la mañana se han visto abocados a manejarse en esa otra didáctica online para la que no todos estaban preparados, dejando ver, además, su propia formación oculta: “las estrategias metodológicas y didácticas que se han ido sufriendo, experimentando y asimilando a lo largo de la propia biografía, a partir de la infancia, de los años de estudiante y que, cuando se es profesor o profesora, pueden aparecer de forma inconsciente”.

En relación a lo que se considera una buena práctica educativa con la mediación de las tecnologías digitales y las redes sociales, relacionados con los objetivos prioritarios de la incorporación de las TIC en América Latina y el Caribe, además de dictaminar el rigor del trabajo, su sustento teórico y la actualidad e innovación del proyecto conducido, se han tomado en cuenta que las estrategias docentes puestas en acción ofrecen evidencia de resultados en torno a alguno de los siguientes aspectos:



Equidad

- Mejorar la distribución social de los resultados educativos.
- Ampliar la cobertura de la enseñanza secundaria.
- Atender las necesidades especiales de los grupos vulnerables (pueblos indígenas, discapacitados y grupos desfavorecidos por razón de género y otros).

Calidad

- Mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes.
- Adquisición de competencias en materia de TIC.
- Adquisición de competencias para el siglo XXI.

Eficiencia

- Mejorar la gestión del sistema educativo o del aula en cuestión en su caso.
- Lograr que disminuyan la repetición de curso, el rezago o el abandono escolar.

Para finalizar, esto ha propiciado que en muchos esfuerzos la educación parece estar su-peditada a la tecnología, y no a la inversa, pese a la necesidad de embeber la tecnología de manera tal que se logren diseños tecno pedagógicos centrados en el aprendiz y acordes a los principios de la individualización en el marco de una nueva ecología del aprendizaje.



La gestión escolar, la estrategia de trabajar en colegiado a distancia

Mtra. Sandra Cristina Machuca Flores

En los últimos años se ha transformado el concepto de colectivo escolar, se han implementado una serie de estrategias organizacionales para dar entrada a los diferentes escenarios de intervención de índole organizacional y académico dada la importancia que puede resultar en los aprendizajes de los estudiantes. Es así como al instaurar los Consejos Técnicos escolares tanto en escuelas públicas como privadas, de manera presencial, periódica y sistemática, con el objetivo de que en estas reuniones se apueste al ejercicio del liderazgo, la gestión, la rendición de cuentas, el aprendizaje mutuo, el análisis y la conformación de estrategias de mejora, podamos acercarnos a las perspectivas que hoy la sociedad exige sobre el servicio educativo que se brinda. Sin embargo, ante la pandemia generada por el COVID-19 los escenarios y los tiempos cambiaron de manera drástica y los colectivos escolares se enfrentaron a una necesidad de un cambio radical en las formas de trabajo ante el distanciamiento social. A raíz de esto nos preguntamos: ¿Cómo han actuado los directivos escolares ante este escenario? ¿Cómo han funcionado los colegiados escolares? ¿Se ha visto algún beneficio en estas reuniones en los aprendizajes de los estudiantes? Este texto pretende dar respuesta a estos cuestionamientos a partir de los datos generados de esta investigación estatal “Educar en COVID-19” que pretende caracterizar estas prácticas educativas y las estrategias que utilizaron para enfrentar la contingencia sin afectar el servicio educativo.

La escuela es una institución que brinda un servicio educativo a la sociedad. En las últimas dos décadas esta sociedad ha sufrido cambios drásticos tanto en su estructura como en su comportamiento, es por ello por lo que la escuela no puede mantenerse al margen de estos cambios y los roles que juega cada agente educativo. Se requiere más que un perfil profesional, se requiere ser competente en la función “No es posible ya pensar en un sistema educativo que siga sosteniendo que un directivo sólo por ser docente esté facultado para dirigir los destinos de una organización escolar. Si bien es cierto que las funciones directivas deben centrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje como finalidad, también es cierto que se ponen en juego competencias genéricas, específicas y profesionales para el desarrollo de las actividades del Director.” (Herández, 2008) La idea de que el directivo es solo el que administra y dirige los recursos económicos y humanos en estos tiempos, resulta obsoleta y más en tiempos de la emergencia sanitaria que nos llevó la pandemia COVID-19.

Ante este escenario de la emergencia sanitaria los directivos de las instituciones muestran las primeras acciones a realizar ante el confinamiento, haciendo uso de redes que ya manejaban con padres de familia para poder comunicarse con ellos sobre el trabajo en casa.



A través de los grupos de WhatsApp [...], primero los grupos de WhatsApp integrados por cada uno de los grupos y ellos a la vez se coordinan con el comité de padres de familia de cada turno verdad, mi contacto directo, inmediato y diario prácticamente es con los comités de padres de familia para resolver dudas y los concejales directamente con la coordinación de asistencia educativa y todos los prefectos, tenemos buen equipo de prefectura, entonces cada uno de los prefectos tiene su grado y está pendiente que los niños estén recibiendo las indicaciones[...]. ESTEMDi

La primera acción fue llevar a cabo una reunión extraordinaria de consejo técnico con el personal de la escuela, incluyendo personal de servicio, de apoyo y administrativo para enterarlos de las condiciones en las que nos encontrábamos y la necesidad de ausentarse del centro escolar y de comunicar a la comunidad el ya no regreso de nuestros alumnos a la escuela. [...] el asesor se tomó la tarea de localizar a todos los alumnos, de recuperar números celulares de los alumnos o de sus padres de familia para a partir de ese momento establecer comunicación directa vía telefónica, vía WhatsApp, con los alumnos y a través de este medio estar en contacto directo para las actividades en casa y para informarles de los procesos que se estuvieron viviendo a lo largo de la etapa ESG7.EDi

En las primeras acciones los directores que hicieron uso de las redes llevaron a los colectivos a emprender acciones de diagnóstico sobre las realidades tecnológicas y de comunicación que contaban los estudiantes, especialmente para tener redes de comunicación. Esta información resultó importante para identificar en qué escenarios posibles se podían encontrar:

Se sugirió hacer un diagnóstico de la realidad de nuestra población estudiantil en cuanto al acceso y manejo de la tecnología, dada la situación que urgentemente nos puso en la línea para poder establecer otros canales de comunicación diferentes a lo cotidiano para nosotros fue algo extraordinario que pudimos hacerlo gracias a estos canales que ya estaban abiertos de comunicación y entender es accesibilidad a la comunicación directa con los padres de familia de primera intención fue con los concejales en un segundo momento bueno se pidió que aquellos padres que no tuvieran el acercamiento a la tecnología hicieran del conocimiento del docente para que entonces los diseños partieran de realidades diferentes se puede considerar y en un estudio superficial ha establecido que el nivel socioeconómico de la población está en bajo-bajo sin embargo, bueno la realidad fue que nos sorprendimos que todavía teníamos algunos pocos alumnos y padres de familia que no contaba ni siquiera con el teléfono inteligente, cuando supimos quiénes eran y de cada grupo se trató de acercarse por medios físicos que no complican el proceso de aprendizaje de sus hijos. EPMBDi

Los contextos de la mayoría de los estudiantes fueron indagados con un enfoque de acceso a tecnología y acceso a internet, pero ¿qué sucede con los docentes en cuanto a su accesibilidad? y más aún, con el dominio de la tecnología. Un director lo expresa así en entrevista

El 50 % de maestros son jóvenes, entonces todos tenían ciertas habilidades digitales bastante buenas, diseñan páginas web, trabajaban formularios entonces vino a dar

cambio bastante positivo a la primaria, de unos años para acá de que yo llegue, creo que nos sentíamos preparados pero cuando de veras llegó este momento de intervenir, de proponer, de trabajar con los muchachos, con los alumnos de primero a sexto (...) Creo que no estábamos preparados realmente para esta educación a distancia, creo confundimos el hecho de saber tecnología con aplicarla[...] EPAOEDi

La reflexión de los docentes que surgen en las reuniones del colectivo los lleva a concluir que existe un cierto dominio en el uso de redes tecnológicas previas a la pandemia, sin embargo, reconocen las limitaciones en las que se encuentran ante el desconocimiento de su uso con sentido pedagógico, es importante destacar que las reuniones colectivas en las que el diálogo se mantiene permiten estas reflexiones.

Las primeras reacciones de los colectivos fueron de disposición ante la incertidumbre a pesar de las limitaciones y de no tener una estrategia definida para este tipo de emergencias. Surgieron las primeras reuniones y estrategias de ensayo y error; en el caso de una escuela foránea su director comenta:

¿Y cómo voy a dar clase de educación física? Me dijo la maestra. Obviamente no se podía, la dinámica no lo permitía, yo sí puedo, a bueno, (...) la maestra hizo un en vivo, live o en YouTube, y se grabó (...) y los niños que te digo bailando en casa con los papás, ¿Cuál era el problema? Que en todas estas herramientas digitales que te estoy mencionando tuvieron una participación del 50%, ¿entonces qué pasaba? ...hubo maestros que se arriesgaron a entregar las actividades en físico los citaban a ciertas horas a los papás cada 5-10 minutos, solo era niño, papá llegaban y sobre todo los papás que no tenían ni celular, ni computadora, no acceso a internet mucho menos para poder imprimir una hoja en casa se(...)yo les pongo un 10, Sandra, la verdad me sorprendió la habilidad como para adaptarse, evolucionar en un momento muy corto, de pronto los maestros que te repito los viejos somos nosotros (...)De doce, trece y catorce años de servicio vimos cómo éstos muchachos empezaron a imaginar a idear (...) EPAOEDi

Algunas resistencias se dieron en colectivos docentes en las que el director tendría que hacer uso de su comunicación efectiva para propiciar que los docentes trabajarán en colaboración, así lo expresó un director:

Sí hubo un mínimo porcentaje, le quiero decir, ¿Qué le gusta? Unos cuatro docentes (de un total de 37) con limitaciones y falta de voluntad para acceder a las redes sociales y para acceder al uso del internet para establecer comunicación con nosotros y comunicación con los alumnos. Con esos docentes sí me costó mucho trabajo localizarlos y poder establecer una comunicación con ellos, no me aceptaban llamadas y tuve que hacerlo a través de correo electrónico con oficios fuertes donde les estaba invitando a que-- Primero informándoles que era necesario que se involucraron porque no había otro medio para trabajar y segundo, pues solicitándoles su colaboración para que ellos se fueran preparando y estuvieran atentos a las indicaciones que nos diera secretaría de educación. ESG7.EDi



Estas resistencias pudieran estar ligadas a la falta de insumos tecnológicos, dominio de éstos o hasta situaciones emocionales, sin embargo, cabe destacar el hecho de que el director, como líder de la institución, tiene que manejar y tomar decisiones que sean siempre encaminadas a brindar a sus estudiantes el mejor servicio educativo posible, y ante las resistencias habría que hacer uso de ese liderazgo para comprometer a cada uno de los agentes educativos involucrados. La comunicación efectiva es un recurso medular en este proceso.

La estrategia el trabajo colegiado

Ejercitar las competencias docentes, teóricas, prácticas y metodológicas es parte del trayecto de formación docente. Diaz Barriga (1989) menciona al respecto que la formación docente puede ser fortalecida con ejercicios individuales y colectivos de reflexión, en un proceso sistemático y organizado de forma crítica, de tal manera que se propicie la adquisición de conocimientos y destrezas que abonan los trayectos formativos de los docentes. Es por ello por lo que, en este contexto en el que ya se venían realizando las sesiones del Consejo Técnico Escolar, los directores como líderes decidieron junto con el colectivo hacer uso de esa estrategia de manera periódica para no solo tomar acuerdos, sino fortalecer la práctica educativa conforme a las realidades de su entorno. Como lo señala la siguiente evidencia

...fue un gran reto, un problema, las primeras acciones fue reunirnos, pensar, empezamos a mandar un montón de ideas muchas sin pies ni cabeza, pero afortunadamente llegamos a ciertas conclusiones, si recuerdo fue un trabajo por quincenas, nos juntamos cada quince días nos reunimos, primeras acciones en concreto [...], fue el hecho de buscar la principal herramienta que llegará a la mayor cantidad de papás, porque no encontramos una sola que llegará 100% EPAOEDi

El trabajo se centró muy fuerte con los asesores de grupo, esto es con 24x] de ambos turnos, con quienes establecimos una comunicación directa todos los días, ahora sí que a cualquier hora. Este proceso, la jornada que es de siete horas, se amplió a 24 horas y eso nos llevó a comunicarnos en la mañana, en la tarde, en la noche, para poder estar 1- Bien informados y 2- Bien organizados. A partir de ese trabajo con los asesores, distribuimos tareas con el resto del personal docente, incluyendo los compañeros perfectos. ESG7.EDi

Dentro de estos espacios de colegiado se facilitaron acercamientos en los que se dio libertad a que el docente diseñara sus propias actividades de acuerdo con el contexto que vivían sus estudiantes, dando como resultado mayor autonomía curricular.

Entonces, no por presumir, pero creo, inclusive ya andan circulando en algunas otras escuelas del estado que no lo han pedido, diseñado desde el propio docente, desde los propios trabajadores, porque nos reunimos virtualmente todos los trabajadores para su diseño; entonces creo que nos salió muy completo, cuidando todo lo establecido por la Secretaría de Salud, la Secretaría de Educación etc.". ESTEMDi

El compañero docente de asignatura se dio a la tarea de diseñar actividades para que los alumnos las trabajaran en casa. Nosotros a partir de-- Cómo estábamos cerrando

trimestre, a partir de ese cierre de trimestre, los maestros diseñaron actividades para dar continuidad a su trabajo desde casa. En la primer semana fueron actividades de repaso, donde los niños estuvieron repasando temáticas y actividades que se realizaron durante el segundo trimestre y a partir de la siguiente semana, ya prácticamente más bien quincena, iniciando mayo, y cuando nos dijeron “no regresamos en mayo, nos vamos a seguir de largo con los trabajos a distancia”, a partir de entonces ahora sí los maestros se metieron a temáticas propias del cuarto módulo, que viene siendo el tercer bloque, donde ellos estuvieron diseñando”. ESG7.EDi

Cabe destacar que, en las entrevistas realizadas, se mencionó frecuentemente el hecho de que los docentes tomaron la batuta en el diseño de actividades y formas de trabajo a distancia, al ser ellos los que diseñaron las acciones, la toma de decisiones se vio fortalecida en el trabajo colegiado, dando apertura a un liderazgo compartido.

Como parte del trabajo colectivo se fortalecieron competencias tecnológicas, lo que generó mayor seguridad para adaptar y modificar sus prácticas educativas, mientras que el directivo motivó a su personal a emigrar a otras formas de asesoría a la distancia.

...empezaron a buscar la forma de por lo menos lo básico, conocer el WhatsApp que esté en sus funciones básicas. Entonces para mí el que se animaran, pues ya son buenas prácticas, hubo otras compañeras que ya lo manejaban en otro ámbito que no era la mejor la docencia, porque algunas se dedican a otras cosas, por medio del internet lo vinieron a poner en práctica en la docencia, entonces este como buscar donde pudieran comunicarse mejor con los papás, hacer su portafolio de evidencias, algo que fuera como más interactivo, entonces sí, hubo muchas modificaciones y mucha mejora con ellas, porque ahí hay maestras que sí estaban muy acostumbradas a lo tradicional o lo presencial, a la hora que llegó lo de distancia, decían “¿aquí cómo le hago?, ¿cómo hago para evaluarlos, para retroalimentar?, si lo mío es observarlos todo el tiempo”, entonces pues fueron modificando y ahorita pues se sienten más seguras, saben que todavía se puede hacer mucho más, pero si se sienten más seguras de poder comenzar este ciclo muy bien. JEDIP

Dentro de las acciones en el colegiado, está el compartir las experiencias de las prácticas, esta exposición ayuda a que se retroalimentan o fortalezcan las prácticas a partir de las aportaciones en colectivo, en un marco de compromiso y respeto, aunque no todos los docentes se incorporaron a las reuniones. Así lo expresa la directora en entrevista:

Sí. Y, además, para que dieran a conocer cuáles han sido sus experiencias exitosas y exitosas y que se escucharan, nos escucháramos y pudiéramos aportar aquellas necesidades o situaciones problemáticas que se iban presentando en diferentes grupos y pudiéramos aportar, y entonces, con base en esto, tomar acuerdos y compromisos por escrito y que se estuvieran, de alguna manera compartiendo con aquellos compañeros que distaron mucho de su compromiso y no estuvieron presentes en las videoconferencias. No pudieron expresar, no pudieron aportar, pero tampoco se comprometieron .



El directivo

El papel de los directivos escolares, en especial en la contingencia, tomó mayor relevancia de lo que se tiene acostumbrado, pues en su papel de gestor es quien hace posible el trabajo colegiado, si tomamos la definición de Fierro 1998 donde explica que “el trabajo colegiado como un proceso participativo de toma de decisiones y definición de acciones, entre los docentes y directivos, en la búsqueda de la mejora institucional”, el uso de esta estrategia de manera adecuada y ejerciendo un liderazgo en el cual la colaboración de todos los integrantes es fundamental, hace posible las mejoras esperadas. (Fierro Evans, 1998). El acompañamiento al docente fortalece la práctica cuando las dudas se pueden trabajar para planear, diseñar y evaluar. Los directivos, a través de las reuniones de colegiado, lograron integrar las competencias de algunos docentes para apoyar a otros a conocer las habilidades del personal que facilitó esos ejercicios.

Transitar de una cultura individualista a una colaborativa en las escuelas no es tarea fácil, sin embargo, la contingencia permitió que en la mayoría de los casos se diera la oportunidad de trabajar en colegiado con mayor libertad de reunión y de tratar en esos espacios temas de importancia contextualizada, que los mismos docentes proponían y estaban enfocados a sus necesidades inmediatas. El trabajo colegiado tomó fuerza y brindó la oportunidad de hacer visible la autonomía curricular y la búsqueda de diferentes alternativas para solucionar la problemática que generaba la pandemia. “El maestro puede participar activamente como sujeto de la acción educativa en el proceso enseñanza aprendizaje, pero que junto con los demás involucrados también interviene en la solución de las problemáticas presentadas en la escuela. Por lo tanto, es considerado una estrategia fundamental que propicia la toma de decisiones y define las acciones a realizar en la búsqueda de la mejora institucional” (Fierro, 1998). También se le atribuyen bondades como: mejorar la práctica docente y los procesos de gestión escolar.

Es así como el trabajo colegiado se vuelve un espacio de tiempo, presencial o virtual, en el que la indagación, la reflexión y resolución de problemas, se vuelve más que una temática en la agenda educativa; es el espacio en el que el trabajo en equipo es fundamental, por lo que es importante verlo no solo como colectividad, sino como un ejercicio de equidad y de corresponsabilidad entre todos los involucrados. El papel del directivo como líder en estos espacios es fundamental para llegar a este objetivo.

Sin duda las problemáticas enfrentadas por los directores generaron un reto en el que se destacaron sus competencias profesionales, de comunicación y emocionales, el haber trabajado con los colegiados fue un acierto que permitió no solo apoyar y fortalecer el trabajo docente sino lo más importante: darle mayor certidumbre a la población que se atiende.



Gerardo Bernache Pérez

La dinámica de comunicación fue vital para el trabajo alternativo en las escuelas, derivado de la situación de emergencia sanitaria por la pandemia de COVID-19. En este caso fue una comunicación basada en tecnología actual alrededor de los teléfonos inteligentes, usando la aplicación WhatsApp para formar grupos y para enviar mensajes de texto, archivos con actividades, tareas e instrucciones, para compartir ligas a páginas web con información relativa a las actividades escolares y a videos de YouTube. El correo electrónico fue una herramienta complementaria en la comunicación educativa durante el periodo de Aprende en Casa I.

Un director de escuela primaria en el municipio de Guadalajara nos relata el proceso de comunicación que implementaron y las condiciones que encontraron entre las familias de sus alumnos:

...para poder establecer otros canales de comunicación diferentes a lo cotidiano para nosotros fue algo extraordinario que pudimos hacerlo gracias a estos canales que ya estaban abiertos de comunicación y entender es accesibilidad a la comunicación directa con los padres de familia de primera intención fue con los concejales en un segundo momento bueno se pidió que aquellos padres que no tuvieran el acercamiento a la tecnología hicieran del conocimiento del docente para que entonces los diseños partieran de realidades diferentes ... nos sorprendimos que todavía teníamos algunos pocos alumnos y padres de familia que no contaban ni siquiera con el teléfono inteligente, cuando supimos quiénes eran y de cada grupo se trató de acercarse por medios físicos que no complicaran el proceso de aprendizaje. (PRITCDi).

Tanto los docentes como los estudiantes (familias) tuvieron que recurrir a los procesos de comunicación en la enseñanza con sus propios medios (PREADi; PRRDi; CGIIDI; ESGDo). Es decir, fueron los actores educativos de forma personal quienes aportaron la infraestructura (equipos y programas), así como la conexión a internet. El equipamiento, infraestructura y red de internet disponible en las escuelas tuvo un papel modesto en la comunicación de los actores educativos, más bien fue un papel marginal que pone en evidencia la debilidad y las carencias de la infraestructura tecnológica, de información y comunicación en el sistema educativo estatal.

Un número de docentes implementaron (quizá un 10%), por iniciativa propia, estrategias donde desarrollaron páginas web, promovieron el uso de blogs y de plataformas educativas básicas, recurrieron a videoconferencias o videollamadas, o bien, incorporaron aplicaciones educativas disponibles en internet (Kahoot, Class Dojo, etc.). Sin embargo, este esfuerzo fue individual y no tuvo una coordinación amplia, muchas veces solo lo aplicó un docente en

una escuela. De la misma manera, el programa nacional Aprende en Casa I (SEP) solo tuvo un papel marginal en la dinámica de enseñanza durante el periodo de marzo a julio de 2020.

Esta investigación indica que se presentaron dos tipos de situaciones que llevaron a una disrupción en la comunicación educativa:

- Por una parte, un porcentaje significativo de docentes presentó reticencias para trabajar en la nueva modalidad, su comunicación fue deficiente, de este grupo algunos reaccionaron frente a las llamadas de atención de las autoridades escolares, mientras que otros participaron muy poco sin estar convencidos y reticentes a utilizar sus recursos (teléfono, internet) para sus labores educativas (ESGDI). Otro directivo hace referencia a la “resistencia de parte de los docentes.... básicamente de la ética profesional y del compromiso” (PRITCDi).

El docente es muy sensible a eso y es suficiente con un recordatorio «mira, vamos a trabajar de esta manera» este... sí hay, hay cooperación, sí hay resistencia, en el área docente, pero digámoslo así, de un tercio o menos de un tercio de la otra (ESTATP).

- Por otra parte, dependiendo de la localidad y del nivel educativo, también se propició una ruptura de la comunicación educativa por parte de un porcentaje importante de los alumnos y sus familias. Ya sea por falta de recursos para adquirir un teléfono inteligente, o bien por imposibilidad de costear la conexión a internet, hasta un 30% de los estudiantes se ausentaron de las actividades durante el periodo de emergencia sanitaria o bien, su participación fue muy limitada en tiempo dedicado y actividades realizadas. Lo anterior da lugar a una brecha digital, donde los estudiantes no participaron o participaron poco y de forma irregular, así presenta la situación un docente “...algunos no tienen dinero ni para comer, menos tienen dinero para tener un equipo, ellos necesitan el equipo para trabajar, es tan drástica la situación, que muchos han tenido que darse de baja porque no tienen acceso a los equipos (CGIIDD0).

También es cierto que algunas familias de estudiantes de nivel secundaria y medio optaron por que sus hijos buscaran un trabajo para obtener ingresos complementarios en estos tiempos difíciles. Otras familias de pocos recursos sí tuvieron disposición y respondieron adecuadamente cuando se implementaron otros medios de comunicación más tradicionales como la recolección o envío de paquetes con hojas impresas en la escuela, con tareas y actividades. También se pusieron a la venta los paquetes impresos en algunas papelerías locales con un precio económico. En algunos casos, se implementaron de forma extraordinaria visitas y asesorías de docentes. En algunas localidades se reportó que los estudiantes y sus familias recurrieron al acceso gratuito a internet en espacios públicos.

Que en todas estas herramientas digitales que te estoy mencionando tuvieron una participación del 50%, entonces qué pasaba ... hubo maestros que se arriesgaron a entregar las actividades en físico los citaban a ciertas horas a los papás cada 5-10 minutos (PRRDi).

El impacto de la brecha digital y la consecuente disrupción educativa se presentó de forma desigual. Por una parte, la falta de equipo y problemas de conexión a internet impactaron

más a escuelas ubicadas en el interior del estado, en particular afectaron más a escuelas en localidades rurales. Por otra parte, la mayoría de los estudiantes de niveles medio y secundaria enfrentaron, por su edad, el cambio en la dinámica y la comunicación educativa solos, sin un acompañamiento de sus familias. Muchos jóvenes y adolescentes al estar solos no pudieron seguir el ritmo de las actividades escolares, no tuvieron la disciplina para realizar actividades y tareas o bien, se dedicaron a otras actividades no escolares que son comunes entre adolescentes y jóvenes.

Primeros contactos y organización

Los primeros contactos y la organización de la comunicación inicial la realizaron los docentes de las escuelas, de acuerdo con una asignación previa acordada con los directivos. En el caso de preescolar y primaria los responsables de la comunicación fueron los docentes de cada grupo, en cambio, a nivel secundaria y nivel medio se designaron asesores de grupos entre los docentes disponibles y estos asesores fueron el canal de comunicación. En algunas escuelas en el interior del estado, para el contacto inicial con alumnos y padres de familia se recurrió a spots de la estación de radio local, se utilizó el servicio de perifoneo, así como a páginas de Facebook.

En nivel preescolar y primaria, los docentes encargados de cada grupo contactaron a las madres de familia para organizar grupos de WhatsApp. En las escuelas secundarias y nivel medio se asignó un asesor, al concejal o a un prefecto por grupo. Fue el asesor quien tuvo la tarea de localizar a todos los alumnos, recuperar sus números celulares o de sus padres y madres de familia. En todos los planteles escolares, a partir de la creación del directorio telefónico de padres de familia y/o alumnos, se estableció comunicación vía llamadas telefónicas y por mensajes de WhatsApp. Así lo relata un directivo de escuela secundaria:

A través de los grupos de WhatsApp y directamente de los grupos de WhatsApp se encargaron, primero los grupos de WhatsApp integrados por cada uno de los grupos y ellos a la vez se coordinan con el comité de padres de familia de cada turno verdad, mi contacto directo, inmediato y diario prácticamente es con los comités de padres de familia para resolver dudas y los concejales directamente con la coordinación de asistencia educativa y todos los prefectos, tenemos buen equipo de prefectura, entonces cada uno de los prefectos tiene su grado y está al pendiente que los niños estén recibiendo las indicaciones y todo no; entonces y la coordinadora. (ESTDi)

La aplicación de mensajería WhatsApp fue el medio principal de comunicación con los alumnos y padres para enviarles las actividades, asignarles tareas y recibir evidencias por medio de fotografías de las tareas y trabajos. De manera complementaria se utilizó el correo electrónico para compartir información escolar. En una telesecundaria se reporta que utilizaron el WhatsApp, Blogs y el Drive para compartir documentos e instrucciones (TSN-DI). Por su parte, el director de una escuela primaria y un docente de secundaria comentan lo siguiente:



la acción de intervención la llamaría más bien una acción de comunicación o acción de enlace porque jamás pudimos intervenir como tal con esos niños, pero me atrevo a decirte un 99% de los padres tuvo acceso a toda la información, de la siguiente manera: abarcamos el 70% de papás mediante WhatsApp, Facebook, Messenger, llamadas, todo por medio de toda la herramienta digital que pudimos imaginar (PRRDI).

Creo que el sistema educativo en general no está preparado para enfrentar esta nueva educación. No, y no culpo tanto al sistema educativo, el núcleo principal es la familia quien debiera mentalizar a los alumnos día a día de los aprendizajes, de la educación de los valores es la familia. Considero que ni esa área ni el sistema educativo están preparados para entenderlo, porque es un monstruo. (ESTDO)

Entre un 10 y un 20% de los estudiantes y sus familias, dependiendo de la localidad, tuvieron un contacto que no estuvo basado en la comunicación por mensajería, ni por correo electrónico, sino por medios más tradicionales. Además de la comunicación por mensajería, en algunos casos se tuvo un acuerdo con un lugar cercano a la escuela para distribuir paquetes de fotocopias con las actividades y tareas para los diferentes grupos y asignaturas de la escuela secundaria. La propuesta fue que las familias que no tuvieran acceso a teléfono celular pudieran comprar esos paquetes a precios módicos y el estudiante podría realizar sus tareas en papel impreso y entregarlas en la escuela en la fecha establecida por el docente.

Otras acciones de comunicación donde no se tenía acceso a medios digitales fue que los docentes visitaron o recibieron a alumnos específicos para compartirles el paquete impreso de actividades y tareas. En una escuela fueron más allá y formaron cadenas de comunicación, donde se le enviaban paquetes a familias a través de una red conformada por varios padres, madres y alumnos, pasando el paquete de manos hasta que llegaba a la casa del estudiante que lo requería. (PRRDI) La forma en que lo manejaron en una escuela secundaria técnica fue de la siguiente manera:

La escuela desde el principio estableció dos medios, uno, como presencial, por decirlo así, porque puso afuera de la escuela un buzón donde estaban todas las actividades de los profesores que generamos en la primera semana, y al mismo tiempo le dejaron el link y todo para poder entrar a ese portal de internet que tenía la escuela. (ESTDO)

Las entrevistas indican que la herramienta principal de comunicación fue el teléfono celular y la aplicación WhatsApp (PREADI; CGIIIDI; ESGDO; PREBDI; Y PREBDO). También se complementa con el uso de correos electrónicos institucionales proporcionados por la Secretaría de Educación Jalisco, así como los correos personales que las personas tenían disponibles en Yahoo, Gmail, Hotmail y otros. Sin embargo, la comunicación no siempre se dio de forma óptima, un directivo de secundaria apuntaba que:

Vi una desconexión muy fuerte entre familia y escuela, me gustaría mucho que la escuela y también el gobierno estatal, presionaran mucho a concientizar a los papás, que, si no van a participar de manera directa, en estar junto con ellos, por lo menos, si ser

el canal de comunicación estrecho, que ellos tomen las actividades, las lleven, se cercioren de que las hagan, las traigan, creo que eso a mí me ayudaría muchísimo. (ESTDI)

Tecnología, equipo y conexión

Se aprecia una brecha digital entre sectores de la población de acuerdo con su estatus socioeconómico, las familias de bajos ingresos que viven en zonas periféricas de las ciudades o residen en zonas rurales se ven más afectadas. (ESGDO; PREADO). Por parte de los alumnos y sus familias, la falta de equipos de cómputo o telefonía celular de modelo reciente y los problemas para conectarse a una red de internet, constituyen barreras que impiden una dinámica eficiente de comunicación en la enseñanza durante la pandemia. (ESTMDO, ESGDI, CGIIDI) Así lo dice un directivo de primaria, con relación a una conversación con una madre de familia:

Profe mi hijo no he hecho nada, de diez trabajos de cincuenta que mando el profe en estos tres meses, no tengo dinero, mi esposo lo corrieron del trabajo, a mí hijo lo descansaron del trabajo, no entra dinero a mi casa, el poco dinero que entra es para comer, no tenemos para recargar el celular, mi celular no descarga fotos, ni descarga archivos, no entra al internet, y ese sector es que a mí me preocupa, de qué manera vamos a llegar a este sector. (PRRDI)

En preescolar y primaria, la comunicación fue con las madres de familia que fungieron como receptoras de la información (actividades y tareas), a la vez que asumieron el rol de enseñar a sus hijos, acompañarlos y supervisar sus actividades.

Por teléfono, o por este por llamada o por mensaje mediante el grupo, qué materiales y apoyo se han desarrollado y se utilizan para el aprendizaje en casa Los trabajos se les enviaban en PDF en digital o en la papelería también se depositaban los mismos. (PREBDO)

En el caso de las secundarias y escuelas de educación media, la comunicación fue principalmente con los alumnos. Es decir, no hubo contacto regular con los padres de familia para intercambiar experiencias, entender mejor la situación familiar para apoyar en las tareas escolares, comentar sobre posibles problemas y ofrecer alternativas o soluciones. Así lo comenta el docente entrevistado, “nos damos cuenta de que hay alumnos que no cuentan con las herramientas necesarias, que necesitan algún tipo de apoyo porque tienen alguna necesidad educativa especial.” (ESGDO)

La comunicación y el intercambio de los docentes con los alumnos y padres de familia fue una actividad de tiempo completo, más allá de un horario definido. Esto fue importante para estar bien informados y organizados. La Directora de una secundaria reporta un horario extendido de trabajo de 10 o 12 horas diarias atendiendo actividades con los estudiantes, intercambian y colaboran entre docentes, y con la entrega de reportes e información institucional. (ESG7.EDI)



Una parte muy importante del alumnado no se conectó a esta red o grupo de WhatsApp, ya sea por falta de recursos, carencia de equipo celular, condición de escasos recursos para el pago de datos a las compañías telefónicas, porque empezaron a trabajar con sus padres en el campo, porque no tenían interés o por otras razones. El porcentaje de alumnos que quedaron fuera de los grupos de comunicación escolar, en nivel secundaria y CONALEP, fue hasta un 40%. (CGIIDO, ESGDI) Así lo refiere la Directora de una escuela secundaria en el interior del estado:

Puedo dar cuenta que un 40% de mi población estudiantil no tuvo acceso a las actividades del centro escolar, ni en físico ni de manera virtual, por todas las circunstancias que usted se pueda imaginar, desde que el padre de familia lo mandó a trabajar y no tuvo acceso a ningún medio, hasta al grado de al padre no le interesó, al niño menos y no respondió y no trabajó. (ESGDI)

Esta es una cifra muy alta sin duda, 4 de cada 10 alumnos no participaron de manera regular o no participaron en ninguna actividad del programa escolar en el periodo. (ESGDI). También a nivel primaria la brecha digital es importante, como lo refiere un entrevistado: “nuestra escuela pertenece a un contexto socioeconómico de medio a bajo por lo que muchos papás, me atrevo a decir un 20%, 30% no tienen ni siquiera acceso a los celulares, a la computadora, mucho menos a tener internet.” (PRRDI) Una docente de preescolar reporta que solo participaron de forma regular un 70% de los estudiantes registrados en su grupo. (PREBDo)


La tecnología institucional estuvo prácticamente ausente del proceso durante la segunda mitad del ciclo escolar 2020-2021. En el caso de las aulas interactivas de la secundaria general, el equipo de la sala cómputo, la red de internet -que no funciona- y las plataformas de aprendizaje virtual no fueron una columna central en el periodo del programa emergente de enseñanza. Tampoco jugaron un papel importante el material didáctico audiovisual preparado desde la Secretaría de Educación Pública a nivel federal, entre los que se encuentran los programas de televisión y otros apoyos didácticos específicos.

Se reporta que, en el caso de una secundaria, uno de los principales apoyos para las familias que no contaban con equipos celulares o computadoras, ni contaban con acceso a internet en sus casas fueron los Cibercafés cercanos. (ESGF1)

Hay cibernets, aquí en Aqualulco que hay mamás que se guiaron más que nada, se apoyaron cuando ocupaban algo de internet, iban al ciber, el problema pues que tiene sus horarios a lo mejor el ciber y las mamás a veces trabajaban, así que cuando ya querían ayudar al hijo para que hiciera la tarea o acompañar a hacer que hiciera la parte de tarea. (ESGF1)

Plataformas, software y educación en línea

En la actualidad no se puede hablar de que la Secretaría de Educación Jalisco y sus escuelas estén preparadas para el manejo de herramientas digitales para la enseñanza, para el diseño de objetos digitales de aprendizaje y para una dinámica de interacción educativa en



plataformas digitales. Si bien se hace referencia al uso de éstas, en este caso sirvieron para comunicar las instrucciones, no como apoyos didácticos para la enseñanza. Así lo expone uno de los directivos entrevistados, quien comenta que los docentes en su escuela tomaron capacitaciones para trabajar ambientes virtuales de aprendizaje y educación en línea. Sin embargo, esa capacitación no fue suficiente para enfrentar las condiciones de la enseñanza durante la pandemia:

Creo que nuestro sistema no está preparado, creo que nuestra infraestructura no está preparada las condiciones entonces todos [los docentes] tenían ciertas habilidades digitales bastante buenas, diseñaban páginas web, trabajaban formularios entonces vino a dar cambio bastante positivo a la primaria, de unos años para acá de que yo llegue, creo que nos sentíamos preparados pero cuando de veras llegó este momento de intervenir, de proponer, de trabajar con los muchachos, con los alumnos de primero a sexto...no estábamos preparados realmente para esta educación a distancia, creo confundíamos el hecho. (PRRDI)

Para los estudiantes y sus familias el acceso a ambientes virtuales de aprendizaje requiere una infraestructura, acceso a internet estable y uso de datos, además de una capacitación previa para su correcto uso. Esta infraestructura y condiciones no estaban disponibles durante el periodo del programa Aprende en Casa I (primer semestre de 2020).

El alumnado por su cuenta podría investigar en internet utilizando Google para localizar información y poder realizar la tarea asignada (ESGF1), por lo general buscaron apoyo por internet, usaron YouTube y Wikipedia, ahí encontraron tutoriales, información y respuestas a los problemas de matemáticas y ejemplos para las tareas de biología, por decir algún ejemplo. En una secundaria reportan la utilización de WhatsApp, Blogs y el Drive (TSNDO), así como el recurso de videos de YouTube para los padres de familia y alumnos. (TSNF1)

Un grupo de docentes a nivel de secundaria que estaban motivados a aprender, tomaron cursos y experimentaron con plataformas como Classroom y con un programa interactivo de aprendizaje con juegos llamado Kahoot. También tuvieron acceso a Meet para sesiones interactivas de videoconferencia. En una escuela primaria de Guadalajara el ATP reporta que se hicieron talleres para preparar a los docentes en habilidades digitales para la enseñanza, comenta que “hemos tratado de proporcionarles a los maestros y de capacitaciones bien específicas en cuanto a actividades para que ellos puedan usar la plataforma.” (PRITCATP). Sin embargo, esta capacitación no pudo formalizarse porque no todos los docentes estuvieron involucrados o no todos lograron consolidar sus habilidades digitales, pero, sobre todo, porque la gran mayoría de los alumnos y sus familias no contaban con equipos de cómputo o no tenían conexión a internet. Además, comenta:

Hemos tratado de proporcionarles a los maestros y de capacitaciones bien específicas en cuanto a actividades para que ellos puedan usar la plataforma...entonces principalmente hemos ido haciendo esto, las capacitaciones en cuanto a esta parte tanto las colectivas como las individuales. (PRITCATP)



Aunque en otras escuelas reportan cierto nivel de desarrollo de las habilidades digitales, un directivo de secundaria técnica de Guadalajara refiere que en su caso sí lograron incorporar mejor la plataforma de enseñanza. Al término de esa primera etapa, estamos hablando de que, de los alumnos de tercer año, el 60% se conectaba a través de Classroom, el 75% de los de segundo grado y de primero un poco menos, un 46%. (ESTDI)

Sin dudar del directivo, un docente de la misma escuela secundaria técnica considera que no están preparados y que el resultado de las estrategias de enseñanza implementadas tuvo sus limitaciones.

Creo que el sistema educativo en general no está preparado para enfrentar esta nueva educación. Considero que ni esa área ni el sistema educativo están preparados para entenderlo. (ESTDO)

Por una parte, tales herramientas digitales y apoyos para clases virtuales aún no se incorporaron a la estrategia general establecida en las escuelas de todos los niveles, pues los cursos y talleres son para grupos reducidos. Por otra parte, es evidente que al menos un tercio del profesorado no cuenta con los conocimientos y habilidades básicas para manejarse en ambientes digitales, empezando por el manejo del correo electrónico o la navegación en internet. En la telesecundaria se reporta que muchos docentes dominan las TIC. (TSNATP)

Un docente de educación media indicó que él usó las plataformas para interactuar con sus alumnos, apoyado también por el correo electrónico. Las plataformas de Classroom y la videoconferencia de Teams de Microsoft fueron sus herramientas de comunicación e interacción con los alumnos, aunque se enfrentaron a retos, como él mismo lo relata:

No puedo decir que no funcionó, si funcionó, pero de manera lenta y con muchas deficiencias, fue trabajar en la plataforma...la plataforma funciona perfecto como una herramienta, el problema de trabajar con la plataforma es que los chicos no tienen la formación y la capacitación para trabajar con la plataformay nosotros como maestros tenemos también algunas deficiencias; que no era algo que lo practicáramos todos los días, sabemos de su existencia... era como tener un conocimiento muy básico, mínimo indispensable para el uso de las plataformas, pero los muchachos cero conocimientos de las plataformas. (CGIIDO)

De la misma manera, no todos los alumnos y las familias tenían la preparación y las habilidades para usar las herramientas digitales:

Creo que probablemente si hubiéramos sabido con anticipación que íbamos a tener que trabajar así, hubiéramos organizado algo mejor con los alumnos, porque aquí lo complicado era que los alumnos aprendieran a trabajar con esas herramientas. Entonces muchos de ellos hacían lo mínimo, porque no sabían cómo hacer las actividades, no tenían el equipo, y entonces eso como que no permitió que las actividades fueran completamente exitosas. Le decía, hay casos donde hubo alumnos que se sentían más cómodos, pero yo creo que en la mayoría pudiera decirle que sí bajó la cantidad de

aprendizajes o la calidad de lo que se estaba enseñando, pero más que nada por la situación de los recursos. (ESGDO)

Por otra parte, se identificaron ejemplos de casos exitosos como el de una docente que usó exitosamente el programa Class Dojo para la interacción con los estudiantes:

Para la revisión de tareas, seguimiento y retroalimentación utilicé una aplicación que se llama Class Dojo, es una aplicación donde los niños suben, bueno, los padres de familia suben sus actividades y ahí yo puedo hacer retroalimentación Pueden subir tanto imágenes como vídeos y de esta manera los niños, la aplicación solita va archivando los documentos dependiendo del nombre del niño y se van haciendo los portafolios de evidencias. (PREADO)

También se reportan otras iniciativas por impulsar la educación en línea por parte de los docentes:

Hubo maestros que dieron tutoriales con sus celulares, con la computadora, hubo maestros que utilizaron las plataformas de Google como fue Classroom, otras como el Zoom, las reuniones mediante Meet.... todas las redes sociales empezaron a implementar las salas para tener video llamada con mayor cantidad de personas, hubo maestros que utilizaron el Messenger de Facebook para poder hacer una sala de reuniones y ahí se reunían los niños en videollamadas y hubo maestros que hicieron en vivo. (PRRDI)

Sí, en un primer momento hice uso del correo electrónico, antes de que, antes que nos liberaran los correos institucionales o que se liberara la plataforma de Classroom. Sí, ese fue mi primer contacto. Este, WhatsApp con la vocal y con los padres de familia, me enviaban evidencias o nos contactábamos vía correo electrónico o llamadas. Y ya a partir del 11 de mayo, ya comencé a utilizar la plataforma de Classroom, hice uso de enlaces de videos educativos de YouTube y algunos otros videos que yo grabé nuevo para los niños como socialización a las actividades realizadas. (PRITCDO)

Además, algunos maestros utilizaron los videos de forma más amplia para apoyar sus instrucciones y facilitar el aprendizaje por parte de sus alumnos. Uno de los casos interesantes es el siguiente de un docente de primaria:

Implementé los videos como le comentaba, videos que grababa yo aquí en casa con material incluso, videos a lo mejor cortos, la mayor extensión era a lo mejor de 7 minutos, utilizaba a lo mejor tarjetas con palabras clave para ir adaptando, ir explicando a los niños el desarrollo del tema. Hicimos mano también, nos apoyamos mucho de, de sus libros de texto, procuré lo menor posible hacer, imprimir ejercicios, entonces les mandaba las actividades y su portafolio lo fueron construyendo en sus mismas libretas de trabajo. También les mandaba los enlaces de videos de YouTube para que también se complementara (...) también me gustaría mencionar que considero más enriquecedores esos videos que, que grabábamos como maestros así a los alumnos, que aquellos enlaces que a lo mejor en el YouTube los videos suelen ser más atractivos y demás,

pero los videos que uno como maestro graba pues les impregna esa..., esa chispa a lo mejor que están acostumbrados los niños a ver en su maestro ¿no? El volver a ver a sus maestros, sí, el volver a escuchar a su maestro los hacía a ellos también, como entusiasmarse de volver a ver a la maestra, aunque sea a través de la pantalla ¿no? (PRITCDO)

Una docente de preescolar comenta cómo en su escuela se apoyaron mucho en los videos de YouTube para reforzar las explicaciones y aclarar dudas de los padres de familia:

Ya posteriormente, recuerdo que, en una semana, en una quincena de trabajo, enviamos muchos enlaces de videos. Bueno, coordinando con la actividad, entonces sí, eso sí, disminuyó un poquito. La respuesta de los papás debido a los medios. (PREBDO)

Si bien un grupo de docentes se ha preparado para dar un paso adelante con el uso de plataformas y otras herramientas para la enseñanza en ambientes virtuales, esto aún no es factible porque se requiere una infraestructura institucional (conexión a internet estable, equipos de cómputo, diseño de redes, aplicación de un software y acceso plataformas de enseñanza virtual) que no están disponible aún. Por lo anterior, el principal canal de comunicación y de interacción educativa fue el programa de mensajería WhatsApp, complementado por correo electrónico.


Comunicación en la enseñanza

La comunicación de dos vías con planteamiento de dudas y con preguntas de alumnos/ padres de familia, así como las explicaciones, indicaciones y asesorías por parte de los docentes fueron irregulares en muchos casos. Parece que en preescolar y primaria el hecho de tener a un profesor responsable de grupo, que dio seguimiento a la comunicación durante la pandemia, fue importante. La intención fue:

Profundizar en la comunicación mediante el uso de la tecnología o de otros instrumentos, pero sí tener muy claro la entrega de lo que se quería alcanzar, en este caso los aprendizajes, esperados y/o sustantivos de acuerdo con el diseño que cada profesor tenía al inicio de la semana, compartirlo con los padres de familia y revisar de alguna u otra manera. (PRITCDI)

Los docentes también tenían disposición para recibir y responder dudas a partir de una llamada, correo o mensaje. Esto también tuvo lugar en cierta medida en el nivel de educación media, pero en las secundarias el papel del asesor designado enfrentó muchos retos para facilitar la comunicación con relación a dudas y preguntas de los alumnos. En una de las primarias, la madre de familia entrevistada relata su dinámica de comunicación durante los días de clase:

Sí, definitivamente sí, han estado todo el tiempo los maestros al pendiente, de nuestras dudas, del trabajo, de algún trabajo extra que nosotros les pedíamos, si nos apoyaron apoyando (...). El primer grado estuvo muy muy bien explicado ... de verdad que el grupo de primer grado estuvo muy bien organizado, muy bien diseñadas todas



las actividades, y creo fue una bonita manera de trabajar en casa ... muy detalladas, cada una de las indicaciones las enviaba desde las ocho de la mañana, mandaba la tarea, mandaba todas las indicaciones como teníamos que contestar, qué actividad teníamos que realizar y estaba al pendiente durante el día para que le estuviéramos diciendo. (PRRF2)

Otra referencia de la dinámica de comunicación entre el docente y las madres de familia en el caso de una primaria de Guadalajara:

Sí, me llamaban por teléfono o me mandaban mensajes privados por WhatsApp o bien por el correo electrónico, cuando estuvimos trabajando con el correo electrónico, o bien a través de los comentarios que emitía la plataforma de Classroom, pero pues sí era, era estar... al pendiente de los equipos, de los dispositivos todo el día porque algunos papás hasta las 7 u 8 de la noche podían ponerse a trabajar y hasta esa hora a uno como maestro pues nos contactaban y había que responder. (PRITCDO)

En el caso de la escuela secundaria, el asesor, el concejal o el prefecto tuvieron un papel central en la estrategia de la escuela frente a la emergencia sanitaria. El asesor coordinó las actividades académicas de los alumnos del grupo designado, para recibir los documentos y luego entregarlos a los docentes responsables de cada asignatura.

Sin embargo, a nivel de secundaria, en el proceso de comunicación entre docentes y asesores y sus grupos de estudiantes, faltó una dinámica de interacción propiamente, el intercambio de ideas, la explicación de temas y unidades de aprendizaje, la atención y respuesta a dudas de los alumnos. En realidad, el asesor sólo podría responder a las preguntas y dudas de su propia asignatura. (ESGF2) Esta comunicación concentrada en el asesor del grupo, no fue lo mejor de acuerdo con una madre de familia, ya que faltaron muchas explicaciones de los temas y la presentación de estos. Las respuestas a preguntas y dudas del alumnado no siempre tenían el seguimiento adecuado por parte de un docente con conocimiento especializado y manejo profesional del tema de la asignatura. (ESGF1)

A lo mejor tal vez la supervisión podría ser una vez por semana por lo menos. Entiendo que son muchos alumnos, a lo mejor que los dividieran a sabes que este se van a realizar estas actividades. Que no sea como tan espaciado, que no sea así como lo dijeron es hagan de la A a la Z y pues entrégamelo el mes que entra, sino que a lo mejor en esta semana se tiene que ver no se estos dos o tres temas y nos vamos a reunir obvio ahora si por video, en clase virtual y nos vamos a reunir para ver si hay duda y si no, pues por lo menos, una retroalimentación. A lo mejor también ellos se sintieran más acompañados y como que si les generara ese pequeño compromiso, de decir, si lo voy a tener que hacer a conciencia porque yo no sé si me van a preguntar y si no me preguntan por lo menos voy a decir que me pareció. (ESTF2)

En el caso de educación media, los docentes continuaron trabajando con sus alumnos de forma directa, en tales casos se pudo lograr una asesoría personalizada que requería el



alumno, se comunicaban por redes sociales o por llamadas, también usando el correo institucional para recibir los trabajos y tareas. (CGIIDD0)

Utilicé las plataformas, al inicio estuve utilizando Classroom y posteriormente, vinculando con nuestro correo institucional, tenemos Microsoft Teams.(...) era un cambio total: había que dar una instrucción, había que separarlos por puntos, teníamos que mandar archivos adjuntos con la información. (...) Entonces, inicié trabajando desde la plataforma, desde un inicio, inmediatamente después me puse en contacto con ellos a través de las redes sociales. (CGIIDD0)


En general la comunicación tuvo como eje un intercambio sencillo a través de mensajes por teléfono, donde el asesor enviaba una orden o instrucción breve que pudiera transmitirse en un mensaje de WhatsApp, una grabación de audio o video, o una instrucción impresa a la cual se le tomaba una foto para enviarse a los alumnos. (ESGF1; ESGF2; ESGDO). El grupo de estudiantes registrados en el grupo de WhatsApp recibía la instrucción, el material de apoyo y tenía una fecha para enviar las evidencias de su trabajo o fotografías de sus tareas. También se utilizó, de manera complementaria, una comunicación por medio de correo electrónico para este fin. La rigidez de la comunicación fue una limitante---el que los alumnos no recibieran una explicación completa y se respondiera a sus dudas y preguntas---que la Directora identifica claramente como un área de oportunidad para la mejora. Ella refiere que al final del ciclo escolar, durante la evaluación se dieron cuenta de que a los alumnos les hizo falta

... una comunicación directa para poder aclarar dudas, para poder presentar trabajos y poder decir si tu trabajo está bien, no tu trabajo no está bien, tu trabajo requiere de este apoyo, etcétera ... si fue una limitante que nosotros observamos a la hora de trabajar única y exclusivamente con el asesor y los alumnos. (ESGDI)

La comunicación inicial de los docentes giró alrededor del uso de teléfonos celulares con la aplicación WhatsApp. Una vez que se completó el directorio telefónico de alumnos/madres de familia, se formaron grupos en esta aplicación para transmitir por mensajes las indicaciones de actividades, las ligas a las páginas donde se encontraban las instrucciones, los detalles de las tareas y para recibir fotografías o documentos escaneados que enviaban los alumnos como evidencia de las tareas realizadas.

En general la comunicación a dos vías se vio debilitada, ya que por la situación excepcional de la escuela en casa se transmitían mensajes con instrucciones, asignaturas y tareas, se entregaban evidencias del trabajo y las tareas, pero este intercambio no se llegó a constituir como una comunicación eficiente de dos vías. La estrategia de enseñanza tradicional se montó sobre sistemas de comunicación basados en mensajería como WhatsApp, pero no había un intercambio de ideas, una aclaración de dudas y una asesoría directa.

Se aprecia una brecha digital que propicia una interrupción del proceso educativo al dejar fuera a un sector importante del alumnado en todos los niveles, pero que se hace más crítico en secundaria y educación media. El acceso a la infraestructura (equipos de cómputo y



teléfonos inteligentes), así como a una conexión a internet, fue un reto para una parte de la población escolar. Este es un problema estructural de la sociedad, no es una situación que pueda controlar la escuela. Lloyd define la brecha digital como “la desigualdad en el acceso a las TIC”, así como las barreras para la apropiación de la tecnología y la falta de capacidades digitales que pueden tener algunos grupos de población (Lloyd, 2020:115). A nivel nacional, de acuerdo con Lloyd (citando al INEGI), “sólo 45 por ciento de los mexicanos cuenta con una computadora y 53 por ciento tiene acceso a internet en casa” (Lloyd, 2020:116). Esta desigualdad en acceso a equipo de cómputo y conexión a internet se agudiza en zonas pobres y marginadas, en contextos urbanos, pero particularmente en zonas rurales.

La brecha digital está enraizada en la pobreza y marginación de amplios sectores de la población mexicana, una población que se encuentra en gran desventaja para su desarrollo educativo bajo las condiciones del programa Aprende en Casa I.

La capacitación sí estuvo disponible, ya que se reportó que docentes y directivos han tomado cursos en línea, conocen las plataformas de aprendizaje virtual, que han investigado opciones y que participan activamente en este programa emergente, aún no han podido desarrollar estrategias innovadoras porque no se cuenta con la infraestructura ni la conexión. En breve se puede decir que no se dieron las condiciones institucionales para el uso de plataformas educativas y de una enseñanza interactiva.

Las escuelas, los directivos y las comunidades de docentes hicieron, en su mayoría, un esfuerzo especial, dedicaron su tiempo para trabajar y apoyar a los estudiantes. Los docentes en su mayoría trabajaron más allá de sus horarios establecidos, con dedicación y aportando ideas para salir adelante en este ciclo escolar. Con un compromiso con sus estudiantes y con la intención de cumplir con las metas y objetivos del programa de estudios correspondiente.

Sin embargo, este escenario de la brecha digital y la interrupción educativa se manifestará como deserción y abandono escolar, que se podrán apreciar en el ciclo escolar 2020-2021. El riesgo de que los estudiantes caigan en rezago escolar o bien, que abandonen definitivamente la escuela dependerá de muchos factores, pero se presentará en todos los niveles educativos, aunque se espera un impacto más pronunciado con estudiantes de secundaria y educación media.

El lado positivo que resulta del periodo de aprendizaje en casa será la exposición, quizá un poco forzada o improvisada, a las TIC, al uso de plataformas y nuevas herramientas digitales para desarrollar novedosas estrategias de enseñanza, que en un futuro cercano serán, principalmente, de formato mixto (presencial y a distancia). Los entrevistados reportan que, en este periodo de escuela en casa y educación mediada por la tecnología, ha dejado un buen aprendizaje entre los docentes, directivos y padres de familia. Un directivo de primaria y un docente de educación media lo plantean de la siguiente manera:

Mira a la mayoría les gustó el trabajo distancia, creemos que va a ser un parteaguas que va ser este de trabajo, tipo de enlaces, uniones virtuales equipos grupos de WhatsApp las que diseñaron, que llegaron para quedarse, a la mayoría de mis docentes nos

gustó para que sea parte de un proceso activo donde tus clases son presenciales y un complemento atractivo interesante y divertido para los muchachos donde las clases virtuales, el en vivo, el niño y ahora todos los viernes y tareas descargar de la escuela de la web, está muy padre, nos gusta la idea. (PRRDI)

Hace poco menos de un año tomé dos cursos brindados por la Secretaria, uno es aprendizaje basado en proyectos y el otro es gamificación; y esas dos cosas que pudieran complicarse en la escuela, por decirlo así, porque están muy enfocadas a lo virtual, las pienso implementar aquí ...entonces el asunto de trabajar en proyectos pudiera animarlos a que, por qué trabajar en proyectos, es durante el mismo proyecto que van obteniendo los aprendizajes y desarrollan competencias. (ESTDO)

Con el regreso a clases presenciales pospuesto para una fecha indeterminada en el 2021, los procesos educativos se seguirán llevando por comunicación telefónica, mensajes de WhatsApp y correo electrónico, pero se empezarán a consolidar los canales de educación en línea con estrategias más robustas por la parte institucional (SEJ), con infraestructura de cómputo y comunicación mejor organizada, así como con docentes mejor posicionados para la nueva normalidad en la enseñanza y con estudiantes/padres de familia que han experimentado y aprendido a usar nuevas herramientas digitales.





Efectos socioemocionales del confinamiento escolar COVID-19

Dra. Flor Lizbeth Arellano Vaca

Dra. Pilar Rodríguez Martínez

La crisis que provocó la pandemia COVID-19 ha transformado nuestro modelo de sociedad, los sectores con cambios más evidentes son el económico, la salud y el educativo. No parece que regresamos a las prácticas cotidianas previas a la pandemia, ¿qué efectos dejará el COVID a largo plazo?, ¿qué acciones deberíamos implementar ahora para amortiguar los efectos negativos?, ¿qué estrategias favorecen la compensación de tales efectos? Reflexionar en estas cuestiones y otras, nos dispone para atender las problemáticas que enfatizó o provocó la pandemia.

En educación, la pandemia ha evidenciado y enfatizado sus principales problemáticas: el rezago y abandono educativo, éste vinculado a la violación del derecho universal de la educación. Como se había previsto, el cambio en la dinámica escolar de una actividad presencial a una a distancia apoyada en internet, ha excluido a todos aquellos estudiantes que no tienen acceso a esta red, a la electricidad, celular y/o equipo de cómputo, generando así, una nueva ola de rezago educativo.

La contingencia escolar modificó la dinámica escolar; mezcló las actividades de aprendizaje con las domésticas, la mayoría de las veces en espacios no aptos para el aprendizaje. Además, es sabido que el hacinamiento provoca estrés y esto conlleva a conflictos en las relaciones interpersonales. El estrés, la ansiedad y la depresión son trastornos mentales que han sido asociados a la pandemia y al aislamiento social. Según salud mental Quebec (2019) el estrés es una respuesta fisiológica normal a una situación fuera de lo normal, el objetivo es permitir que la persona se adapte a nuevas situaciones. El problema de la contingencia actual es que el estrés se ha vuelto crónico, pues la amenaza de contagiarse de COVID-19 ha durado 9 meses y el estrés continuará, al menos hasta tener los efectos de la vacuna en la baja del índice de contagios.

Por otro lado, la ansiedad es la respuesta a una amenaza no clara, que proviene más de la creencia de la persona de que algo peligroso o malo va a sucederle a ella, sus familiares o en su entorno. Tanto el estrés como la ansiedad producen una visión negativa de la realidad, que conllevan sentimientos negativos como desánimo, inseguridad, tristeza, coraje, etc. (Salud mental, Quebec, 2019). Dichos sentimientos estuvieron presentes en los tres actores más afectados socioemocionalmente por la pandemia: profesores, madres de familia y alumnos.

La dinámica escolar se transformó al trasladarse a los hogares, trajo una ampliación de tareas y modificación de roles, que en sí mismos son generadores de estrés. Las madres de



familia asumieron el rol de profesoras y se auto atribuyen el éxito de la comprensión de los contenidos de aprendizaje de sus hijos. Las emociones negativas manifestadas por las madres fueron:

- Estrés manifestado en preocupación por la falta de recursos económicos para atender la situación escolar a distancia mediada por internet, asumir las nuevas tareas de rol de profesora y a su propia exigencia.
- Impotencia por no poder comunicarse con sus hijos.
- Enojo con sus hijos al regañarlos y hasta amenazarlos para que cumplan con las tareas. En las familias donde hay más de un hijo, el estrés es mayor.
- Frustración y enojo por la incertidumbre de la situación de solución del COVID-19.

Los sentimientos positivos que manifestaron las madres se asocian al logro de la tarea de enseñanza, al corroborar que sus hijos lograron el aprendizaje esperado.


De acuerdo con Bisquerra y Hernández (2017) la educación emocional se desarrolla en la interacción sobre todo en la familia y escuela, y tiene como objetivo el bienestar personal y social. Aunque los profesores no han recibido formación para educar emocionalmente, en el contexto de la pandemia, identificaron la importancia de la dimensión emocional en el aprendizaje. Y lamentaron la falta de interacción personal que podría haber ayudado a contener el estrés de sus alumnos y generar un ambiente de seguridad.

Los profesores, al igual que las madres de familia, manifestaron sentimientos negativos:

- Incertidumbre, dada las demandas ante la nueva situación profesional.
- Inestabilidad al reestructurar su docencia y la sobredemanda de tiempo.
- Ansiedad, que se manifestó en la inseguridad de no sentirse aptos para sobrellevar la situación.
- Frustración, al tener que adaptar la enseñanza a los alumnos con y sin recursos tecnológicos.
- Cansancio, había una sensación de fatiga por la ampliación de la jornada laboral, lo que provocó un descuido personal. Los profesores tenían la inquietud de estar disponibles a cualquier hora para sus alumnos “que se sintieran atendidos”.
- Nostalgia por la falta de interacción directa con los alumnos.

En periodos de estrés, la comunicación juega un papel importante para generar aceptación y adaptación a las nuevas circunstancias. A través del lenguaje se construyen las representaciones mentales para nombrar los sucesos (SEP, 2018), así la construcción y comprensión emocional de la realidad es un proceso que se delinea en la interacción. Sobre todo, con los niños, a quienes se les enseña a través de la práctica y la reflexión de la conducta la educación socioemocional. Por medio de la interacción se percibe e interpretan las emociones para autorregularse e interactuar con otros.

Una de las principales funciones de la escuela es la socialización que permite la introyección de valores para una interacción social estable, la educación socioemocional en los primeros años de educación básica (preescolar y primaria) se centran en la socialización a través del



autoconocimiento y de la autorregulación emocional. Por ejemplo, en preescolar la convivencia escolar modela al alumno conductas fuera del ámbito familiar y cumple el propósito de tener otras figuras de socialización. El espacio escolar tiene su rutina a la que los niños se han habituado, los horarios de clases y el receso donde pueden jugar con otros niños u observar otros tipos de socialización distintas a las que observan en su familia.

Durante el primer periodo de la pandemia, los niños mostraron los siguientes sentimientos negativos:

- Tristes por no poder ir a la escuela, expresaban a sus mamás que extrañaban ir para ver a su profesora y a sus compañeros.
- Preocupados y ansiosos por la situación, lo que produjo malas actitudes hacia el aprendizaje.
- Confusión, algunos niños no conciben el hogar como ambiente escolar por lo que tuvieron un proceso de rebeldía para adaptarse, situación que provocó que sus mamás los regañaran.

En el ámbito educativo no se le ha dado la importancia a la educación emocional como complemento de la educación cognoscitiva (Ghoudani y López-Zafra, 2014). Incluso en el contexto de la pandemia, la principal preocupación de padres de familia y profesores se centró en las actividades de aprendizaje, es decir al inicio de la pandemia hubo una “actividad de tareas” que parecía sustituir el tiempo escolar presencial. Fue evidente que no hubo una estrategia de educación socioemocional, sobre todo de contención y adaptación a la nueva situación.

En México desde el 2018, la SEP incorporó la educación emocional a través del programa “aprendizajes clave para la educación integral”, que comprende cinco dimensiones: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración, la formación es de 30 minutos semanales (SEP, 2018). Hemos pasado la primera etapa de la contingencia que nos sorprendió a instituciones y profesionales de la salud; en la segunda etapa que está vigente se previeron ajustes, una vez más, para el aprendizaje, recurriendo a los mínimos y aunque la pandemia evidenció la necesidad urgente de atender la educación socioemocional aún no se plantean las estrategias del manejo socioemocional en contingencia.

Ante lo analizado se evidenció que la escuela como institución tiene una contención para profesores y alumnos por las rutinas ahí establecidas.

Se podría prever en los próximos periodos:

- Ante el estrés, la comunicación resultó un factor indispensable porque fue lo único que podía sostener el vínculo escuela-padres de familia. Para los siguientes periodos de la pandemia, se plantea que se establezcan comunicaciones breves y consistentes de directivos a profesores y de profesores a madres de familia y alumnos, que brinden la certidumbre del ambiente de trabajo escolar tanto para los profesores como para las madres de familia.
- Establecer un horario tanto para las madres como para los profesores, que favorezca a la disminución del estrés.



El papel de las familias en la educación durante la pandemia del COVID-19.

Mtro. Guillermo Ahumada Camacho.

Uno de los espacios sociales que han sufrido la mayor cantidad de afectaciones durante esta pandemia es, sin lugar a dudas, la familia, pero en esta ocasión las consecuencias de la crisis sanitaria la han afectado en todos aquellos espacios en los que se desenvuelve: el impacto de su trabajo, las interrelaciones de sus miembros en los hogares, el tiempo de convivencia o el tiempo de calidad que se destinan; sin lugar a dudas, lo que más significativamente se ha trastocado son sus relaciones con la escuela, por lo que, “Este interés en nuestro caso lo enmarcamos dentro del ámbito educativo: porque de forma muy rápida e inesperada se han producido cambios muy notables en el ámbito educativo” (Amenabarro, Lapuente y Navarro: 2020, pág. 1).

En el caso de México, en particular en el estado de Jalisco, los cambios a los que hace referencia la cita pasada, tienen que ver con la transformación que sufre la familia para convertirse en el espacio escolar de los estudiantes. La educación virtual que se vive hoy en día, producto del COVID-19, ha obligado a los padres de familia a tomar un rol de educadores, que en muchos casos no están preparados para ello, pero que, en otros tantos, las actividades económicas de los mismos limitan su participación y apoyo en las actividades educativas de sus hijos.

Y es que, cuando se hace referencia a las actividades económicas de los padres, es importante señalar que ellos también han tenido que realizar actividades laborales desde la virtualidad, algunos otros, no han dejado de asistir a sus empleos de forma regular; ambas situaciones son complejas cuando se le suma el hecho de que los estudiantes tienen que tomar las clases desde casa, lo que implica para las familias un mayor grado de involucramiento en las actividades escolares, así, la tutoría que debieran de prestar a sus hijos en esta educación virtual, se ve comprometida ante la disyuntiva de cumplir con las obligaciones del trabajo, aun estando en casa, o de dejarlos solos por una cantidad mayor de tiempo por asistir al cumplimiento laboral.

A estas condiciones laborales le acompañan otras situaciones concretas que ayudan o perjudican el aprendizaje de los estudiantes de manera directa y son ligadas de manera directa a las condiciones familiares en las que se desenvuelve un alumno, Amenabarro, Lapuente y Navarro (2020) estas condiciones tienen que ver con razones tan variadas como la falta de conexión en el hogar, no contar con equipos de cómputo y tecnología adecuada, poco o nulo interés hacia los trabajos escolares, la estructura misma de las familias, entre otras tantas.



De esta manera, el proceso que han vivido las familias como agentes activos de esta transformación y, más aún, como sujetos de investigación en este proyecto, permite la elaboración de este apartado en el reporte de investigación. La idea general es conocer cómo enfrentaron aspectos que ha resultado trascendentales a lo largo de la pandemia, desde temas contextuales, pasando por las dificultades que han enfrentado en esta contingencia, la forma de relacionarse con los profesores de sus hijos, qué estrategias han implementado en la educación virtual o la respuesta del sistema educativo ante la crisis, entre otras.

Descripción de las familias participantes.


Para llevar a cabo la investigación se realizaron un total de catorce entrevistas a diferentes madres de familia, cuyos hijos cursan algún grado de educación básica, desde el preescolar, primaria, secundaria y bachillerato. El número de hijos variaba entre las madres participantes, un hijo era el que menos tenía y tres la que más, pero la gran mayoría de ellas contaba con dos. Sus actividades económicas también fueron muy distintas, encontrando desde quienes se desempeñaban como empleadas domésticas, técnicos profesionales y profesionistas; su nivel de estudios iba desde la secundaria, el bachillerato técnico profesional y la licenciatura.

En todos los casos, los sujetos de investigación son usuarios del servicio de educación pública, sin embargo, existieron casos en los que las familias tenían a algún otro miembro en escuelas de educación privada, pero, para el caso de investigación, se estudiaron las condiciones del servicio público. Solo uno de los casos, una primaria, fue en el municipio de San Julián, en el interior del estado, el resto fueron hechos en los municipios de la zona metropolitana de Guadalajara. La selección de los participantes fue hecha al azar, contando como único requisito el que tuvieran hijos cursando algún grado escolar en la escuela donde se realizaba la investigación, sin importar su grado de estudios, ocupación o nivel socioeconómico.

La nueva función de las familias, sus dificultades y la disposición docente.

Las familias educando a la distancia y en la virtualidad han sido parte de una experiencia para la cual no se contaba con preparación alguna, la realidad ha demostrado que la educación es un proceso para el cual se necesita una serie de condiciones específicas, “Aprender y enseñar consiste en un proceso que se modela en unos espacios y tiempos concretos, donde existen actores que afirman y reafirman posiciones y dan forma a esos espacios y tiempos” (Amenabarro, Lapuente y Navarro: 2020, pág. 2).

Por lo tanto, es indispensable conocer tres aspectos trascendentales de esta nueva forma de educar, primero cómo es que las familias tomaron este nuevo rol de modelar, por cuenta propia aquello que fuera útil a la educación de sus hijos, aquellos significados educativos que cobraban relevancia en el nuevo espacio de aprendizaje del hogar.



La que necesita un poco más de mi ayuda es la niña, igual el niño ha sido como un poco más independiente, con él es más bien como supervisar y era muy esporádicamente cuando requería de mi ayuda para realizar las tareas y tenía que ser en horarios diferentes pues no podía ser en el mismo horario, la niña está en una escuela privada entonces igual ahí sí tuvieron más monitoreo durante este último lapso del ciclo; la secundaria aquí lo manejaron de una manera un poco diferente a lo que hicieron en la primaria, pero estuvo bien, o sea, bien entre comillas. (ESTEMF2)

(...) como yo trabajo por las mañanas, en la tarde ya llegaba yo, comía y después de comer era nuestro horario si trataba de que fuera fijo en la tarde ya nos poníamos hacer la tarea con la pequeña, sobre todo, los dos grandes ya le aventajaban y ya solo era revisar. (EPEMF1).

Las primeras impresiones que se recogen de las familias con respecto a la función que desarrollaron en su etapa de educadores en el hogar, les sitúa de inicio como elementos de supervisión de las actividades desarrolladas durante el día por sus hijos, después, como asesores para disipar las dudas que se pudiesen presentar en los trabajos realizados. Es importante destacar que, una primera modelación de los trabajos educativos que involucran a las familias tenía que ver con el establecimiento de horarios para las actividades.

Los horarios que se establecieron estuvieron ligados a diferentes factores, los más relevantes y que se pueden apreciar en las respuestas obtenidas en las viñetas anteriores, son los que tenían que ver, en primer lugar, con que en casa se tuviera más de algún hijo en edad escolar y en distinto grado educativo; este hecho genera que se dé una división de los usos de equipos tecnológicos disponibles, pero también que el apoyo de los padres de familia fuera diferido.

En segunda instancia se aprecia que los horarios de apoyo a los estudiantes se sujetan al horario que deja disponible la responsabilidad laboral, como ya antes se había mencionado en este texto; de forma tal que, la madre de familia participante en el estudio tiene que colocar su colaboración en la educación al final de la jornada de trabajo y después de algunas de las actividades de convivencia de la familia que se deben de llevar de manera cotidiana. En ambos casos, aun a pesar de las complicaciones que se pudieran tener, los horarios de apoyo escolar sí se constituyen como un elemento clave de esta educación a distancia.

Sobra decir que este nuevo rol familiar trajo consigo un número considerable de situaciones complicadas, dificultades que no se tenían contempladas al inicio de la pandemia y que tuvieron que irse sorteando conforme se presentaron, una de las más trascendentales tuvo que ver con el cambio de horarios y actividades.

Sí batalló más que ahorita se está durmiendo como a las 10 o 11 y cuando pero cuando iba al kínder pues como a las 8 o 9 ya estaba en la cama, es así el horario de sueño, si no tienen modificado, pero fuera de eso, pues trato como que llevarle un horario para que no se ponga todo raro. (EPA0EPF2)

... y pues si a veces el niño se aburría, se desesperaba, porque pues no, no les gusta sentarse a trabajar en la casa, pero de igual manera si tratamos de cumplir lo más posible y si realizamos todo. (EPA0EPF1)

La virtualidad educativa tuvo que enfrentar el desfase de horarios que se presentó en las actividades escolares, el conflicto que lleva trabajar, no solo en el mismo espacio en el que se habita, sino también durante todo el tiempo y de manera aislada. El encierro a que se ha tenido que recurrir como medida para contrarrestar esta crisis ha tenido consecuencias socioeducativas de gran impacto, “Por otra parte, los que trabajan desde casa enfrentan dificultades para armonizar tiempos y demandas laborales, familiares y escolares, lo que puede provocar frustración altos niveles de estrés y franco desgaste físico y emocional” (Casanova, 2020: pag. 40).

Esta desestabilización emocional se liga directamente a los cambios en las rutinas escolares que enfrentan los estudiantes desde su casa, al modificar los horarios en los que realizan las actividades educativas, se modifican también los tiempos de duración de éstas, los estudiantes tienden a trabajar en horarios que antes se utilizaban para descansar, de acuerdo con las impresiones de una de las madres entrevistadas y reflejada en la primera viñeta de esta página. Las jornadas de trabajo de los estudiantes, en la virtualidad, han tendido más a alargarse que a volverse más cortas, no es de extrañar que el encierro en casa, con esta carga de trabajo, haga que los jóvenes, más en esta situación sanitaria que nunca, cuestionen lo oportuno de trabajar en y desde casa.

Cuando las familias enfrentan estas situaciones de conflicto, cobra mayor importancia el sentido social de la escuela, CEPAL-UNESCO (2020), pues en ella se puede obtener, en diversas situaciones de emergencia, apoyo emocional y social para poder continuar con la adquisición de aprendizajes, pero más importante aún, es en la escuela donde las familias pueden encontrar respuestas a sus necesidades.

Las familias tuvieron, también, que contar con una gran disposición de los docentes de sus hijos, dado el nuevo papel que han adoptado. Miramontes, Castillo y Macías (2020), hacen énfasis en la constante de cambio que enfrentan los docentes ante la educación a distancia, que es mucho más rápido y marcado que el que puede presentarse en un contexto de normalidad, requiere de actualización constante, más ahora que deben brindar una doble atención, por un lado, a los alumnos que integran sus grupos de trabajo, por otro a los padres de los chicos que les ayudan con las dificultades que se presentan.

Desde el punto de vista de las madres de familia que participan en el proyecto, esta disposición de los docentes para trabajar de manera conjunta se ha significado como un gran apoyo a las familias para poder sobrellevar la crisis educativa, han encontrado en los profesores un respaldo trascendental y ellas mismas hacen una valoración positiva de sus esfuerzos.

Si, definitivamente si, han estado todo el tiempo los maestros al pendiente, de nuestras dudas, del trabajo, de algún trabajo extra que nosotros les pedíamos, si nos estuvieron apoyando. (EPA0EPF2)

Si, si, la maestra siempre se ha caracterizado por ser muy trabajadora, por ser, este, desde que empezó el ciclo escolar muy organizada, entonces si se siguió viendo su trabajo y su dedicación a pesar de lo de la pandemia. (EPEM1)

El impacto socioemocional en la familia.

El encierro obligatorio ha tenido una serie de consecuencias socioemocionales en las familias jaliscienses, por un lado, existe la complicación de que los padres de familia no son maestros o no están capacitados para enfrentar labores educativas que son propias de los docentes, por otro, las consecuencias inherentes a un encierro. Los padres de familia están viviendo una doble obligación moral con sus hijos, porque deben aportar a la economía familiar y ayudar de manera directa a la educación de sus hijos, “si los padres tienen que seguir trabajando fuera del hogar o no han cursado el mismo nivel de estudios que sus hijos, difícilmente van a poder asesorarlos con las tareas en casa”. (Casanova; 2020, pág., 118).

Entonces ya ellos ya, pero... O sea, ya les hablé un poco más fuerte, me decían, pero calma, es que no me gusta. A mí me gusta que hagan las cosas bien hechas. Porque cuando ustedes ya van creciendo y para un trabajo no pueden entregar un trabajo así. Entonces me puse más dura. Pero como le digo ellos ya estaban haciendo sus trabajos, yo me di cuenta cuando ya mandé que es cuando ya tenían la mayoría ganó. (ESTEMF1)

Entonces, si para ella fue, en momento frustrante porque yo sí, la verdad la hacía que volviera hacer las cosas como debía hacerlas...por ejemplo, en ocasiones le decía, “ve anotando el título, ve anotando la indicación”, y llegaba porque separaste aquí esto, porque esto no está acomodado...no, bórrale y vuélvele a acomodar. Entonces, sí fui más exigente, le digo desgraciadamente para ella, tuve que hacer...tuve...un momento. (EPMF1)

Pues algo de impotencia al no poder explicarles justamente como debe de ser, pero a la vez cuando yo me ponía a hacer las tareas con él, me gustaba mucho el saber que iba avanzando, el ir escuchando como avanzaba, si es bonito. (EPA0EPF1)

Las primeras dos madres de familia experimentaron una etapa de exigencia con sus hijos con respecto a la calidad de los trabajos que debían entregar en la escuela, desde luego que esto aumentó el estrés en la convivencia familiar y generaba frustración en los niños, dado que en una circunstancia normal de clases no eran objeto de estas observaciones. Sin embargo, en la tercera madre de familia encontramos un factor diferente, en ella el problema pasó por no poder colaborar con sus hijos al no conocer los temas que estaban trabajando, esta frustración es algo que pasa con mayor frecuencia en la educación a distancia, pues no se cuenta con la comunicación directa con el docente que se tendría en una clase presencial.

La exigencia mostrada por las madres de familia también puede ser atribuida a los efectos del encierro, como dice CEPAL-UNESCO (2020), el confinamiento al que fueron so-

medidas las familias en el mundo dado esta crisis de salud ha generado que el hacinamiento prolongado tenga implicaciones mentales constantes y severas que se han manifestado en el aumento considerable de situaciones de violencia de los niños y adolescentes.

Finalmente, se puede afirmar que las condiciones educativas a las que ha llevado la escuela en casa han generado una serie de condiciones muy específicas para las familias de los estudiantes en el estado. De entrada, tuvieron que pasar a tomar un papel de supervisores y asesores académicos de sus hijos, aun a pesar de que, en la gran mayoría de los casos, no están preparados para desarrollar dichas actividades.

En el hogar se tuvieron que adaptar horarios para atender las demandas escolares por parte de los hijos, sin embargo, estos horarios están sujetos a los horarios laborales de los padres de familia, quienes se vieron obligados a reorganizar sus actividades dando un papel más trascendental al acompañamiento escolar de los alumnos; en los casos en donde se tenía más de un alumno en casa, estos horarios tendían a ser diferidos, dado que no se contaba con el equipo de cómputo necesario para que se trabajara al mismo tiempo y por la necesidad de brindar apoyo a todos de manera individual.

El trabajo educativo desde casa también implicó que se extendieran las jornadas de trabajo de los alumnos, lo que no fue debido a que los docentes ampliarán las actividades, sino que las familias señalaron que se debía a dos factores esenciales: primero, que los alumnos adquirieron una postura más relajada al contar con un mayor tiempo que el que normalmente tienen en sus aulas. El segundo estaba sujeto a las propias actividades laborales de los padres, ya que el apoyo que brindaban a sus hijos lo hacían cuando éstas finalizaban.

Sin embargo, las mismas familias señalaron que contaron con un gran apoyo y disposición de los docentes para facilitar las asesorías en la educación virtual, este hecho generó una revalorización por parte de los padres con respecto a la labor docente y les ayudó a conocer el impacto de los aprendizajes que adquieren sus hijos en la escuela. En este sentido, también señalaron que la falta de socialización que enfrentaron los niños fue importante en los aprendizajes que adquirieron y reconocieron que, aunque sí aprendieron, hubieran podido tener un mayor nivel de conocimientos si estuvieran tomando clases presenciales.

Por último, el impacto socioemocional de la virtualidad educativa se vio reflejado en situaciones de estrés en las familias al volverse más exigentes con la calidad de los trabajos que presentaban sus hijos. También impactó de manera considerable el hecho de que, en muchas de las ocasiones, los padres no contaban con los estudios suficientes para poder ayudar a sus hijos en las dudas que les surgían o que no estaban capacitados para ejercer funciones y actividades propias de los docentes.

Percepciones de las familias

Este apartado da cuenta de algunas de las opiniones que tuvieron las familias entrevistadas con respecto a diferentes tópicos que han sido considerados como medulares en el proceso de la investigación, dada su trascendencia en la educación a la distancia. De ini-

cio, es importante conocer las impresiones que, bajo este nuevo esquema educativo, han marcado una impronta en los significados de las familias y su involucramiento en la educación de sus hijos.

Fue un tipo de aprendizaje. Para ver que, de verdad, tenemos que prevenir todas esas cosas porque lo dejamos nosotros... Ahí los mandamos a la escuela, que los maestros les enseñen, pero en realidad estamos viendo si mi hijo está haciendo bien las cosas. Ahí me di cuenta de muchos errores de mis hijos. Que yo le decía hoy a mi hijo, estos trabajos son de niños de kínder. ¿Qué pasa? (ESTEMF1)

No creo que, el primer grado estuvo muy muy bien explicado, es cuestión nada más de nosotros tenerle la paciencia suficiente al niño, porque probablemente queremos que sea mucho más rápido para que nos quiten tiempo, para que no nos tanto tiempo, pero no creo, de verdad que el grupo de primer grado estuvo muy bien organizado, muy bien diseñadas todas las actividades, y creo fue una bonita manera de trabajar en casa. (EPA0EPF2)

El impacto del quehacer educativo a distancia y en casa ha generado en las madres de familia una revalorización del trabajo que realizan los docentes en las aulas, además han cobrado una mayor conciencia de la importancia de acompañar a sus hijos en los trayectos formativos escolares que están cursando. Es interesante resaltar la impresión que ha causado en las familias el darse cuenta de que la educación de sus hijos no solo se da en las escuelas.

También se pudo documentar que las familias le han dado gran importancia a la dedicación que los docentes ponen en su trabajo diaria, reconocen cómo facilita su experiencia educativa el que exista una buena planeación, que las actividades tengan un buen diseño y planeación. Aunque se reconocen también, que el desconocimiento de las técnicas necesarias para la enseñanza por parte de las familias ha generado situaciones de estrés a causa del tiempo que implica el desarrollo de las actividades.

Fue importante conocer aspectos que tuvieron que ver con temas relacionados directamente al sistema educativo en el que se vive en el país, por ejemplo, saber qué tanto las familias conocían las capacidades del medio para atender la crisis de la educación a distancia, si es que existían estrategias previas para enfrentar la educación en casa y qué condiciones tienen las familias para poder apoyar a sus hijos con los trabajos escolares, y es que es innegable que, “No hubo tiempo siquiera de recibir una capacitación mínima sobre el manejo básico de algunas de estas herramientas y, en cambio, es abrumador el enorme despliegue de tecnologías virtuales” (Casanova, 2020: 110).

Así, las familias se vieron sorprendidas con el cambio de actividades que tuvieron que llevar a sus propios hogares, sin lugar a duda fue una situación para la que no se estaba preparado, por lo que el cambio llevó consigo un proceso de adaptación que fue totalmente inimaginable. Y es que también se hicieron evidentes las carencias que, en materia de conocimiento de tecnología se tienen en las aulas, tanto para docentes como para alumnos; por una parte, la inmediatez de la crisis sanitaria puso al descubierto que las plataformas



con las que se cuenta como sistema educativo en su conjunto, no fueron suficientes ante la demanda y se llegó al punto en que nunca pudieron funcionar de manera totalmente satisfactoria. También estuvo el tema de la conectividad de las familias, que muchas de ellas dependían del sistema de internet gratuito que en muchos casos ofrecen los gobiernos estatales y/o municipales.

Si yo estoy consciente de eso, pero también soy consciente que esto fue algo que no nos lo esperábamos y que tanto como los maestros, los alumnos y los papás no estábamos preparados. (ESTEMF1)

Así, hablamos de lo que serían las tecnologías o el internet gratuito que proporciona a veces secretaria de educación, pero esa plataforma de internet nunca funcionó al cien, entonces yo siento que debería también haber esa clase de educación en cómputo para los alumnos, pero enfocada a la educación como tal. (EPMF2)

Las familias tampoco tuvieron el diseño de una estrategia previa para enfrentar la educación en sus casas e incluso comentaron que, en algunos casos, sus hijos no desarrollaron un trabajo planificado, lo que implicó una carga considerable hacia los meses finales del ciclo escolar. Pero también se pudo documentar que la capacidad de respuesta de algunos planteles fue rápida, lo que está ligado directamente a las planificaciones que ya previamente tienen los docentes de su trabajo anual, CEPAL-UNESCO (2020) aun a pesar de que la virtualidad ha obligado a efectuar diversos cambios que tienen que ver con metodologías, cambios en los currículos y la planeación de diversos materiales y formas de trabajo.

Mire pues, en primer lugar, este, lo dejaron a la desidia mis hijos. Los maestros mandaron actividades del periodo de marzo, no recuerdo los días exactos, pero de marzo a abril fueron unas vacaciones. Dijeron que algo más va a ser las vacaciones. Hicieron desidia y no hicieron nada. Regresando, como quien dice, de las vacaciones. Empiezo a decir “se les va a juntar los trabajos”. (ESTEMF1)

No es con mala intención el comentario. Se me hizo que rápidamente ya tenían todo, así como todas las actividades. Quiero pensar que eso es bueno porque ya tenían planeado todo el trimestre. Rápido a la siguiente semana ya estaban todas las actividades en la plataforma. Ahí está lo que tienen que hacer, ahí está el correo del maestro, que fue lo único que se proporcionó. (ESTEMF2)

Esta nueva forma de llevar la educación requiere que las familias cuenten con las condiciones mínimas necesarias para ello, desde luego que esto está directamente relacionado con el equipo de cómputo que pueden llegar a tener, dado los trabajos virtuales a los que se deben someter los alumnos; sin embargo, la educación a distancia también está ligada a una gran falta de equidad entre los estudiantes pues:

Sin embargo, la nueva oferta virtual enfrenta serias limitaciones, dificultades y cuestionamientos éticos, sobre todo en cuanto a la equidad del modelo. Entre los factores que condicionan el acceso a una educación de calidad en línea son: la clase social, la

raza, la etnia, el género, la ubicación geográfica y el tipo de institución educativa a la que pertenecen. (Casanova, 2020: 115).

Los factores a que refiere la pasada cita, son aquellos que sin lugar a dudas generan una brecha digital entre quienes sí tienen acceso a equipo de cómputo y conectividad y quienes no, en este caso en particular, la mencionada brecha también tiene como consecuencia que se genere una diferenciación educativa muy sensible, quienes tienen todos los medios continuarán con su educación de forma más regular, pero quienes se encuentran del otro lado, es decir, quienes no cuentan con estas herramientas, se verán expuestos a un rezago educativo de consideraciones importantes.

No tengo computadora, con mi celular ¿y entonces los dos con el celular? Sí, él con su celular y el otro con mi celular. (ESTEMF1)

Al inicio pues solamente era la computadora, porque se enviaban por correo las evidencias, ya cuando entramos a classroom ya fue cuando utilice la misma Tablet de la niña para desde ahí abrir su cuenta y demás, para todo enviarlo directamente de su Tablet, este...haciendo uso del drive, de la página del drive y el classroom. (EPMF1).

La diferencia que se comentaba con anterioridad se puede ver reflejada en las impresiones de las dos madres de familia que se toman al inicio de esta página, por un lado, una de ellas solo tenía acceso a internet por medio de su equipo telefónico, ello implica una mayor dificultad para el desarrollo de las actividades y la consiguiente entrega de éstas, dado que, al trabajar solo por esta vía, el consumo de internet es mayor. Por otro lado, se puede apreciar cómo la otra madre de familia contaba con equipo de cómputo y tableta digital, lo que como ella misma expresa, la facilitó poder entrar a las aplicaciones, hacer uso de las herramientas con las que contaban dichas aplicaciones y tener dos medios digitales diferentes para trabajar con su hijo.

Las familias han tratado a lo largo de estos meses de encierro y educación a distancia de poder aportar la mayor cantidad de recursos a la educación de sus hijos, pero como lo refieren Amenabarro, Lapuente y Navarro (2020), aunque de inicio las familias tratan de replicar las condiciones escolares, esto requiere imponer un horario de trabajo, espacios de descanso o estructuras más formales para el estudio; pasado un tiempo la educación ha tendido a volverse más relajada, este aspecto lo identificaron las madres de familia con su experiencia en el hogar, lo que sin lugar a dudas tuvo un impacto en el logro educativo de los estudiantes.

Ellos de alguna otra manera relacionan, “casa” es como más relajado en el aspecto a lo que es el conocimiento no lo sienten como una obligación. Como que dicen, pues igual no pasa nada si lo hago ahorita o lo hago a las tres o lo hago a las nueve de la noche, que al cabo me levanto tarde, me duermo tarde y no pasa nada. Vamos a tener, y más que nada, ellos van a tener que entender que el hecho que no tengan que venir físicamente (no implica que) no van a tener que dedicarle el tiempo y el espacio como cuando vienen de manera presencial. (ESTEMF2)



Aprendió, pero como todos siempre le hizo falta la socialización con los compañeros, yo creo que si es parte importante el hecho de que compartan y tengan ese acercamiento con sus compañeros porque honestamente no es lo mismo, no podemos decir: ay si aprendió igual, no, como le comentaba yo me sorprendí de verdad de ver que tenía, que dominaba conocimientos que yo desconocía en su momento, más bien que no me imaginaba que los tuviera. (EPEM1).

Una de las principales consecuencias de este relajamiento en la educación en casa, se vio en la ampliación de las jornadas educativas de los estudiantes, como lo refiere la primera viñeta utilizada en este apartado, los jóvenes no consideran la casa como el espacio donde deben llevar su actividad escolar, esto sumado a vivir con las comodidades propias del hogar, los llevó a ir postergando sus actividades, modificando con ello, incluso, sus propios hábitos de vida. La segunda madre de familia identificó la socialización que viven los estudiantes en su escuela como un factor que sí llegó a afectar los aprendizajes que recibió su hijo, sin embargo, no dejó de reconocer que el nivel de conocimientos con los que contaba el alumno le sorprendió de manera gratificante.



Dificultades, retos y estrategias asociadas a la evaluación

Mtro. Fabricio René Orozco Sánchez

Mtra. Hilda María Sánchez Ruelas

La pandemia por el COVID-19 ha venido a sacudir el entorno social en todos y cada uno de sus sectores. En el caso del sistema educativo, hemos podido experimentar probablemente una de las mayores crisis que, en una especie de provocación, nos obliga a repensar el ejercicio educativo.

Dentro de la educación formal, quizás uno de los principales sucesos que sacudió el *statu quo* ha sido la imposibilidad de acceder a clases presenciales. La tradicional clase ha estado en el centro del análisis y a su vez la forma en que ha de ser valorado el desempeño de los estudiantes.

En todo proceso educativo y sobre todo en contextos educativos formales, la presencia de la evaluación es connatural. En un contexto de confinamiento, es preciso reconfigurar la selección de contenidos, la readaptación de las actividades de enseñanza, así como redefinir las estrategias de evaluación (UNESCO, 2020). En este sentido CEPAL-UNESCO, (2020) advierten la importancia de buscar mecanismos que garanticen la equidad del proceso educativo en términos de progreso de los aprendizajes, disponibilidad de infraestructura y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

En el presente estudio se identifican una serie de prácticas reactivas que describen las vicisitudes que enfrentaron docentes y directivos en el tema de la evaluación. Algunas preguntas necesarias para comenzar el análisis del asunto que es el foco de atención para esta parte del informe son: ¿cómo ocurrió el proceso de evaluación?, ¿cuál fue el punto central para llevar a cabo este proceso?, ¿cuáles fueron las problemáticas que se presentaron?, ¿qué instrumentos se utilizaron? y ¿cuáles son los retos que se tienen ante la condición actual en la que se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje?

Las preguntas anteriores permitieron recuperar de las entrevistas hechas a diferentes agentes educativos, qué ocurrió con la evaluación. De manera general, se identificó, que este proceso fue llevado a cabo con ajustes a priori, donde se combinó la experiencia que los docentes tenían en el trabajo presencial, más las condiciones que el confinamiento marco, los recursos digitales disponibles y más o menos conocidos por los profesores, además de las pautas que las autoridades educativas federal y estatal han marcado. La suma de los elementos anteriores podemos recuperarla haciendo una exploración de los siguientes aspectos implicados en dicho proceso.



Al hablar de realizar la evaluación en el proceso educativo está obligada la definición de criterios para poder identificar los logros y debilidades del alumno en su aprendizaje. Un primer reto para cada colegiado fue acordar qué y cómo evaluar. Para ello realizaron el análisis de la situación de los estudiantes y al encontrar discrepancia entre lo logrado en el último trimestre del ciclo escolar y contrastarlo con sus evaluaciones anteriores, los educandos que no entregaron trabajos por causas ajenas a ellos tenían bajos promedios.

Lo anterior generó inquietud entre los docentes por lo que procuraron hacer una valoración más cualitativa, eligiendo algunos instrumentos e indicadores que les diera la posibilidad de hacer un ejercicio lo más objetivo y “justo” posible. Las consideraciones seleccionadas, principalmente se enfocaron a si los alumnos entregaban las tareas o no. Los maestros reconocieron como aspecto principal, el esfuerzo que se hizo por parte del alumno para que se cumpliera con la entrega de las evidencias solicitadas.


El director manifiesta en la entrevista que la evaluación se realizó de manera regular, por medio de los logros alcanzados en las actividades, las tareas asignadas, pero no como una suma de aciertos, si no como un análisis del comportamiento de la responsabilidad demostrada en el trabajo, pero además tomando en consideración su récord, su desempeño durante el primero y segundo trimestre. (ESTEMDi)

De acuerdo con lo señalado por Careaga (2001). “(...) el éxito y el fracaso escolar no son realidades o apreciaciones objetivas de competencias del estudiante, sino el resultado de cómo se entiende y se valora el proceso y los resultados del aprendizaje de los alumnos.” Por lo anterior se puede señalar que los buenos o malos resultados de la forma en cómo se lleva a cabo la evaluación dependió de las decisiones tomadas por el centro escolar con relación a este proceso.

Otro aspecto de las estrategias de evaluación que debieron atender como parte de la situación que enmarca el proceso de evaluación en este momento, fue la disposición oficial de flexibilizar los procesos de valoración de los aprendizajes de los alumnos y evitar la reprobación. Dicha iniciativa, coincide con algunos ajustes normativos adoptados por algunos países para resolver asuntos relacionados con la promoción de los estudiantes y optaron por evitar la reprobación y la recuperación educativa para los años siguientes (CEPAL-UNESCO, 2020), otros eligieron cancelar o postergar las evaluaciones. La evidencia empírica en este estudio muestra el desconcierto en maestros y padres de familia. Así lo manifiestan un docente de secundaria:

Un sector del alumnado y de los padres de familia escucharon en los medios que durante el ciclo escolar no se tomarían medidas drásticas en la evaluación, por lo que no se consideraba “reprobar” a los alumnos por las condiciones de la emergencia sanitaria y su impacto en el proceso de aprendizaje presencial. (ESGDi)

Al cierre del ciclo escolar 2019-2020 en el momento de la evaluación final, como se mencionó la Secretaria de Educación anunció que no se debía reprobar a ningún alumno en Educación Básica, ante este desconcierto, es importante analizar otros efectos de esta acción a



detalle. Por un lado, los docentes manifestaron que los alumnos que tuvieron intermitente o nula participación no se vieron en la necesidad de mejorar su nivel de participación, por lo que sus resultados no tuvieron efectos para que esos alumnos se motivaran a participar.

Una respuesta distinta fue la de los alumnos que sí participaron, en algunos casos se desmotivaron porque la lectura hecha a la indicación de las autoridades fue que se les “regalo” la calificación. El siguiente fragmento, da cuenta de las repercusiones en la motivación de los padres de familia y su compromiso con el seguimiento a los aprendizajes de sus hijos:

(...) hubo otro pequeño porcentaje de padres que de plano no se involucraron con ninguna parte del proceso, como que dijeron “bueno, pues ya dijeron en la tele que no los van a poder reprobar, entonces tú ahí haz lo que puedas, que al cabo ya pasaste” y así se la llevaron, y no se involucraron en realidad, pero fue una minoría (ESGDo).

La consigna implicó entonces flexibilizar los procesos de evaluación en términos de valorar el mérito educativo de los estudiantes en función de su capacidad no sólo intelectual, sino también contextual. Se advierte una situación en la que habría que conciliar la concepción de evaluación formativa con la evaluación en términos de acreditación.

Lo complejo de esto para los maestros, fue saber de qué manera los resultados de la evaluación influirán en los siguientes periodos de trabajo, ya que estaba presente la incertidumbre de continuar o no con el trabajo a distancia. Lo anterior nos lleva a considerar como señala Cook (2005), “la asignación de números de una manera mecánica, como es común en los procedimientos cuantitativos, no garantiza la objetividad.” Entonces es necesario reflexionar sobre el fin que se otorgó a la evaluación en tiempos de confinamiento, ¿los resultados son los que importan o el proceso que vive el alumno? Algunos de los docentes entrevistados observaron que es necesario tomar otras medidas para procurar involucrar a los alumnos que permanecieron distantes y que presentaron un bajo desempeño.

Un elemento más, que fue posible identificar se relaciona con la forma en cómo se implementó el trabajo de enseñanza aprendizaje, se detectó que hubo un intento por trasladar la manera de enseñanza en la modalidad presencial a un formato virtual en las circunstancias que ofreció la situación de la pandemia. Esto mismo ocurrió con la evaluación, se hizo un esfuerzo por cumplir con el uso de instrumentos, unificar indicadores y tiempos, siguiendo rutinas de trabajo que no son viables para un modelo distinto de aprendizaje y enseñanza. “Por lo que, de manera prudente, lo señalado por las autoridades federales, estatales beneficios para que la escuela optase por tomar en cuenta el desempeño de los estudiantes durante periodos anteriores, pero evidentemente esto no es la solución definitiva.” Según refiere la Dra. Lya Sañudo en este mismo informe. Un reto entonces en este rubro implica que se haga una diferenciación entre lo que requiere la evaluación del proceso educativo presencial y a distancia.

Un caso que ilustra lo anterior, para efectos de acreditación se consideraron las evaluaciones de periodos anteriores para promediar el periodo que estaba corriendo:



Tomamos en cuenta la calificación que habían tenido los alumnos en los dos trimestres anteriores. (...) se hizo un promedio de lo que habían obtenido los alumnos en el primer y segundo trimestre y ese promedio, ya era de alguna forma que pudieran tener para el tercer trimestre, sin embargo, los alumnos que se estuvieron esforzando y que estuvieron trabajando y que estuvieron haciendo las actividades y lo estuvieron haciendo de manera correcta y entregando en los tiempos cuando se les pedía y todo, se les tomó en cuenta para poder aumentarles la calificación, (ESGDo).

Destaca el hecho de que las actividades y trabajos realizadas por los alumnos fueron consideradas para efectos de mejora en su calificación. Otros profesores como el del CONALEP Guadalajara III, optó por una propuesta pedagógica que incorporara varios saberes en un proyecto que permitiera evidenciar los aprendizajes a través de situaciones reales:

El cambio que yo hice, que funcionó para que ellos pudieran acreditar el módulo, la materia que les imparto fue estructurarles actividades integradoras, que les permitieran lograr un aprendizaje significativo, con todos esos temas que yo logre darles a lo largo del ciclo. (CGIIDo).

En el anterior párrafo se observa un punto que, de manera ordinaria, al elaborar el plan de clase, es necesario establecer, la congruencia entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la evaluación. ¿Cómo lograrlo a la distancia? Tarea que para los docentes representó un constante desafío en la toma de acuerdos y ajuste hechos, para que se pudiera valorar el desempeño de los alumnos en un ejercicio a distancia. La definición de los instrumentos fue uno de los primeros acuerdos, seleccionados bajo el criterio de aquellos que arrojaran las evidencias necesarias para poder evaluar de manera objetiva.

...pero nos dijeron pues, que no solo se iba a evaluar ni que lo hayas cumplido ni tampoco la calidad al 100, sino que iban a hacer como una balanza porque pues son tiempos extraordinarios, que, de ninguna manera, ni ustedes como maestros, ni nosotros como padres, ni ellos como alumnos estábamos preparados. (ESG7.MF2)

Esta forma de evaluar, aunque permitió tener un criterio unificado para determinar una calificación, no manifiesta el desempeño o el alcance real de los alumnos, respecto a los avances en el aprendizaje. Un punto de referencia para esta estimación fue el conocimiento que ya tenían los docentes sobre el desempeño de sus alumnos, además de las notas numéricas que se les habían asignado en los dos periodos que se estuvo de manera presencial durante el ciclo escolar 2019-2020.

Otro de los factores que repercutió en la discrepancia en los resultados de las evaluaciones durante el periodo de trabajo a distancia fue que no hubo una respuesta satisfactoria por parte de todos los estudiantes, ocasionado por razones como el interés, una situación emocional difícil en algunos casos o de salud; pero en otros fue por causas externas, como falta de recursos tecnológicos, problemas familiares, económicos, entre otros. Si los alumnos no entregaron evidencias de su trabajo, los docentes consideraron que esta no era una condición para evaluar el desempeño de los alumnos de manera desfavorable, por lo que les asig-

naron una calificación tomando en cuenta su historial y por ende disminuyera la cantidad de alumnos en situación de riesgo, de acuerdo con lo arrojado por los números.

Las alternativas no presenciales han venido a confirmar la enorme desigualdad social que se ve reflejada también en el acceso a una educación de calidad. Al emigrar a una modalidad de tipo virtual se desvela el hecho de que no todos los estudiantes cuentan con las condiciones de conectividad y equipamiento que les permitan recibir un servicio educativo de calidad. Un elemento fundamental de la evaluación que ha presentado debilidades y que tiene implicaciones en la calidad educativa es la retroalimentación.

Lo anterior se manifiesta en el caso de una secundaria técnica en el que las limitaciones de conectividad implicaron la diversificación de actividades para entregas en formatos digitales y otras de manera física que, si bien permitían obtener evidencias, los canales de comunicación dificultaban la retroalimentación. El Asesor Técnico Pedagógico de esta secundaria da cuenta de lo anterior al señalar que la retroalimentación “fue la de menos impacto porque nada más se limitaron a la entrega de un producto, de una actividad” (ESTATP).

En el mejor de los casos, la retroalimentación consistía en actividades tipo cuestionarios que después de revisarlo y poner algunas observaciones, se les pedía a los alumnos que los compartieran entre ellos sin generar ninguna calificación. Después de esto, se les preguntaba a los alumnos sobre las dificultades que habían experimentado.

Parece que la retroalimentación es una asignatura pendiente toda vez que el “seguimiento de cada estudiante es clave para ir recopilando información sobre las estrategias de comunicación, actividades y tipo de materiales que son más adecuados (...) y de ese modo ir ajustando la propuesta de autoaprendizaje según las distintas necesidades”. (UNESCO, 2020:29), pero también por su importancia en el logro de los aprendizajes esperados y su congruencia con los resultados cuantitativos que se reflejan en la acreditación.

La sorpresiva transición de una escuela con clases presenciales a un prácticamente virtual vino a sacudir el paradigma dominante de una tradición pedagógica basada en la interacción entre maestros y alumnos en un contexto áulico. La forma en la que se evalúa a los alumnos generó también dudas entre los docentes:

(...) maestras que sí estaban muy acostumbradas a lo tradicional o lo presencial, a la hora que llegó lo de distancia, decían “¿aquí cómo le hago?, ¿cómo hago para evaluarlos, para retroalimentar?, si lo mío es observarlos todo el tiempo”, entonces pues fueron modificando y ahorita pues se sienten más seguras, (PREBDi)

Es el relato de una directora de preescolar que advierte de la impresión inicial de sus docentes respecto a cómo desarrollar procesos de evaluación formativa en las condiciones actuales. La evidencia empírica que se recoge en el presente estudio da cuenta en términos generales de un sentimiento común en los diferentes niveles educativos, que llevó a



los docentes a buscar e implementar diferentes estrategias de evaluación congruentes y pertinentes a las nuevas condiciones educativas. A continuación, se muestran algunas:

Unificar contenidos a partir de la identificación de aprendizajes sustantivos:

(...) cuando nos mandaron lo de los aprendizajes sustantivos, que fue una muy buena estrategia, pues entonces modificamos un poco y unificamos un poco. Pero aun así cada una tenía la libertad de tomar o de hacer este lo que lo que lo que mejor le funcionará o lo que necesitará su grupo. (PREBDi)

Actividades basadas en la Gamificación y el aprendizaje activo

Como escuela tuvimos un acuerdo de tratar de que también fueran actividades de juego, que no todo fuera como estar sentados y que involucra la convivencia familiar. (PREBDo)

Cuadernos de trabajo

Cuando nos enteramos de esta situación nos reunimos para realizar cuadernillos de trabajo con los niños. (...) la intención fue realizar ejercicios para fortalecer los aprendizajes que los niños ya tenían, (...) después unificamos las actividades por aprendizajes sustantivos y los docentes se reunían por pares para planear. El trabajo colaborativo fue excelente porque pudimos entonces congeniar y agrupar las actividades para trabajarlas por grado, (...). Se me hizo interesante ver cómo iban evaluando desde su interpretación lo que hacía el niño o cómo enviaba las actividades. (Ed-160720).

Cuestionarios en línea

Entonces, además de que hice la recalendarización de la aplicación, pues diseñé los cuestionarios en línea y reajustar los parámetros de evaluación a la mitad, dándole más valor a lo que trabajaron en clase y a sus participaciones en el aula". (PRITCDi)

Uso de rúbricas

Una parte muy interesante que a mí me deja mucha satisfacción fue el diseño de las rúbricas. Yo tengo la experiencia y soy evaluadora certificada nacional y entonces tuve la oportunidad de diseñar para mi contexto rúbricas para los campos de formación y esta parte fue muy exitosa porque además en un primer momento se dieron a conocer a los padres de familia. (PRITCDo)

(...) las experiencias exitosas, allí se diseñaron rúbricas contextualizadas, interesantes, además, porque tratamos de hacerlo o traté de hacerlo apegada a una metodología y que esto fuera lo más objetivo posible dadas las condiciones de trabajo que se presentaron". (PRITCDo)

Uso de plataformas

WhatsApp con la vocal y con los padres de familia, me enviaban evidencias o nos contactábamos vía correo electrónico o llamadas. Y ya a partir del 11 de mayo, ya comencé a utilizar la plataforma de Classroom, hice uso de enlaces de videos educativos de YouTube y algunos otros videos que yo grabé nuevo para los niños como socialización a las actividades realizadas. (PRITCDi)

La evaluación era semanal de las actividades enviadas ... los trabajos eran revisados a diario, a diario porque hubo un seguimiento por parte del director muy, muy, muy bien controlado ese seguimiento del trabajo del docente, entonces por semana nosotros estábamos mandando evaluación de los trabajos a los padres de familia y luego se lo mandábamos al directo. (TSNDo)

Hacíamos formularios en Google para hacer como tipo evaluaciones entonces eso les gustaba muchísimo porque era como un examen, pero ellos podían escribir su nombre poner las respuestas, estaba padre porque les poníamos imágenes y ellos elegían y ya les daba su calificación al final". (PRRDo)

Alternativas de evaluación

En la comunidad educativa se estableció un acuerdo de evaluar de manera individual en un espíritu de respeto a las condiciones de cada estudiante. Si es un alumno que no tiene ningún otro medio más que entregar su cuadernito, que su cuadernito está completo, el niño hizo un esfuerzo a la mejor no como él quisiera, pero no tiene otros medios, entonces tiene que valorarse, y habrá un alumno que si pueda presentar trabajos en computadora porque tiene todo el equipo. (ESTDi)

Ponderación de la evaluación

para la evaluación, fueron dos aspectos los que consideré, uno fue el pasado y otro el presente; el pasado es como la inercia que ya llevaban con los dos primeros trimestres, entonces evalué de una manera ponderada, a esos trimestres les di un peso, y a las actividades entregadas y evaluaciones en este último trimestre le di otro peso. Y luego ya hice la sumativa. (ESTDo)

Participación de los padres de familia

Si se elaboró un puente, un puente para ese trabajo. Ahí es donde mi esposo entro a ayudarlo a mi hijo a elaborar el puente porque era con palitos con papel corrugado. (ESTF1)

En otro trabajo, el maestro de ciencias le dejó hacer un sistema solar. Con movimiento. Entonces ahí entramos los dos papás a ayudarlo. que compra un foco. Entonces ya hicimos el Sistema Solar, se conectaba el foco, daba vueltas con luces, los sistemas

solares. (...) Parece trabajo, pero tratamos de hacerlo que funcionara. El maestro le dijo estuvo excelente. (ESTF1)

Para continuar en esta revisión, se requiere pensar sobre cómo los maestros han caminado para seguir en el conocimiento de nuevas herramientas que les des posibilidad de integrarse a este desafío. El tema de evaluación como lo hemos señalado está presente en todo momento del proceso de enseñanza y aprendizaje, es parte necesaria en el trabajo que realiza, no se puede pensar esto sin que se efectúe una valoración constante del desempeño del alumno. En contradicción con esto, está la realidad, en la que se manifiesta que es un campo descuidado, poco entendido y con muchas dificultades para llevarla a cabo. En este tiempo de pandemia, no ha sido la excepción.

Para fortalecer esta área, en el caso de algunos centros educativos se ofreció orientación y asesoramiento por parte de directores. La capacitación desde que inició este confinamiento se centró en herramientas virtuales de enseñanza y aprendizaje. Con relación al tema de evaluación hay poca oferta y mucho menos demanda. Sumada a esta limitada importancia que se le ha a informarse o capacitarse con relación al tema de evaluación está la dificultad de definir los criterios e instrumentos efectivos. Esto provocó que se genere dificultad para que los docentes puedan concretarlo de manera más efectiva y cumplir con la intención formativa del mismo.

Inició el cierre de esta reflexión con lo siguiente, "no estábamos preparados" para trabajar en estas condiciones, es una frase que se escuchó de manera frecuente en el discurso de quienes nos compartieron lo vivido, docentes, padres de familia y otros actores del ámbito educativo sobre su experiencia del proceso de educación a distancia en este tiempo de confinamiento. Esta expresión nos permite darnos cuenta de que ocurrió un primer momento con el proceso de enseñanza aprendizaje y las prácticas de evaluación, en las cuales fue necesario echar mano de lo que se conoce y se había aplicado, lo no puesto en práctica, pero también visto y acercarse a otras propuestas que no se conocían.

(Sobre aprendizajes y logros) ...Pues creo que en general bajó. No puedo decir que fue exitoso o que mejoró porque en realidad no estábamos preparados al 100% ni docentes, ni alumnos, ni padres de familia para este tipo de trabajos. Creo que probablemente si hubiéramos sabido con anticipación que íbamos a tener que trabajar así, hubiéramos organizado algo mejor con los alumnos, porque aquí lo complicado era que los alumnos aprendieran a trabajar con esas herramientas. (ESGDo)

La situación de pandemia que llevó al cierre de las escuelas y al confinamiento de nuestros estudiantes ha puesto en jaque a los sistemas educativos y exige su reconfiguración. Con relación a la evaluación, se reafirma la importancia de su función formativa, la importancia de la de la información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante, a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, que permita a las y los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas. (CEPAL-UNESCO, 2020)





Estamos viviendo un hecho histórico por la forma en que la pandemia sorprendió al sistema educativo. Se produjo una reacción en la que se identificó rápidamente aquellas experiencias exitosas sobre cómo valorar el aprendizaje de los estudiantes y proponer otras susceptibles de adaptarse a las nuevas circunstancias y, en algunos casos, estrategias de ensayo y error.



Resistencias de la Comunidad educativa

Dra. Lya Sañudo Guerra

La pandemia COVID-19 y el forzado confinamiento como parte de las estrategias para contener los contagios, han llevado al límite tanto a las comunidades educativas como a las familias. Se han estado viviendo situaciones inéditas que al mismo tiempo, han mostrado una gran cantidad de debilidades, ocultas o ignoradas, pero también han posibilitado oportunidades de experimentación, aprendizaje e innovación. Tal como lo mencionan Amena-barro, Lapuente y Navarro (2020) el Coronavirus ha traído a la cotidianidad escolar, de por sí compleja e inestable, una crisis sanitaria que pone de manifiesto lo vulnerable que es la realidad social. Ha llevado a la escuela a transformarse para poder responder a los retos que le impone el contexto. Del mismo modo, las familias han replanteado su papel en el apoyo en la educación de sus hijos e hijas.

El pasmo fue la primera reacción de toda la comunidad educativa. Fue “una buena sacudida porque nadie lo esperaba” y eso precisamente generó las primeras resistencias. La reacción fue trabajar con los recursos que se tenían a la mano, las acciones tuvieron que decidirse de manera emergente y sobre la marcha, suponiendo que era un asunto temporal y que cualquier deficiencia se podía subsanar en el corto plazo. Uno de los docentes describe que “buscamos contenidos muy básicos que los papás pudieran explicar a los niños, contenidos muy sencillos reforzar lo que ya habíamos trabajado, porque pues no podíamos meter nada nuevo para no complicarse pues el trabajo a los papás.” (PRRDO)

Claramente, se reconoce que la pandemia “les cayó encima, nos hizo mostrar las fortalezas, pero también todas las debilidades” (ESTATP), en el contacto con los y las alumnas, en las estrategias alternativas, el acceso y uso de la tecnología, y el apoyo de las familias. Los docentes, sobre todo en el inicio del confinamiento, se negaban a estar en contacto, aunque fuera a distancia o mínimo con sus estudiantes; las madres y padres protestaban acerca de la exigencia y el estudiantado en un porcentaje, aprovechaba la situación para trabajar lo menos posible, “muchos se levantaban a la hora que querían, no tenían un horario para comer, no tenían un horario para las actividades. (PRRDO)

Las reacciones de ansiedad e impotencia de los padres se expresaban a través de llamadas telefónicas. A veces manifestando la precaria situación económica que les impedía tener aparatos tecnológicos o conectividad en casa, resistiéndose a las nuevas condiciones escolares.

(Las) limitaciones y falta de voluntad para acceder a las redes sociales y para acceder al uso del internet para establecer comunicación con nosotros y participar en la comunicación con los alumnos. (ESGDI)



La incertidumbre fue la normalidad en ese momento, había largos lapsos sin noticias, nadie sabía en este momento qué se estaría realizando en el futuro inmediato. Las estrategias directivas fueron clave para acomodar el ambiente escolar. El director es claro cuando comparte que “sí hubo quejas de los papás por teléfono, papás alterados, un poquito molestos, que me toco atender a mí.” (ESTDI) La presidenta le solicitaba intervenir en los casos en que los padres estaban muy alterados. Empezó con la tensión normal ante las nuevas exigencias y fue trabajando hasta evolucionar a un ambiente positivo y favorable a las nuevas condiciones.

Ya durante la siguiente etapa se emprendió un camino que, aunque todavía se encuentra en construcción, ya empezaba a tener mayor claridad, como se muestra a continuación. La disposición docente ha sido pieza clave para que se dé el aprendizaje como colectivo en esta pandemia.

Tengo un grupo excelente de compañeritas y muy dispuestas. Ellas estuvieron comunicándose permanentemente con los padres de familia a través del grupo de WhatsApp y buscaron la manera de hacer comunicación personalizada, los padres de familia siempre se han sentido atendidos. (PRRDO)

Había grupos diferenciados, por un lado, aquellos con cierta resistencia para trabajar con estas nuevas estrategias, tomó tiempo arrancar con ellos, no lograban estar involucrados del todo. Se observa una cierta resistencia de un tercio de la planta docente. A veces era “suficiente un recordatorio «mira, vamos a trabajar de esta manera»... sí hay, hay cooperación” (ESTATP). Otra dificultad representó el poder incluir al personal de apoyo que era enlace entre docentes. Son personas que comparten su tiempo con otras instituciones. Su resistencia se centró en su disponibilidad y estado de salud, ya que muchos de ellos se encontraban dentro de los grupos de alto riesgo y por lo tanto, sin asistencia la escuela.

Un segundo grupo reaccionó a la falta de un teléfono móvil o computadora, falta de recursos para pago del servicio de datos de telefonía. Este grupo, de un 10% aproximadamente, se negó a participar, se ausentaron de actividades y no responden a los llamados. “Con esos docentes sí me costó mucho trabajo localizarlos y poder establecer una comunicación con ellos, no me aceptaban llamadas y tuve que hacerlo a través de correo electrónico con oficios fuertes.” (ESGDI) Se tuvieron que enviar oficios y notificaciones formales para advertirles de posibles consecuencias por su falta de colaboración y su ausencia en actividades de docencia en la escuela.

Es de gran preocupación la falta de capacitación en el uso de las tecnologías cuando son un factor ineludible a la hora de representar y caracterizar cambios producidos para arribar a la sociedad del conocimiento Amenabarro, Lapuente y Navarro (2020). Mostraron, además de estas limitaciones, falta de voluntad para acceder a las redes sociales para establecer comunicación con nosotros y los estudiantes.

Por otro lado, estaba el grupo de docentes dispuestos que casi desde el inicio diseñaron materiales y actividades, y establecieron la mejor comunicación posible con estudiantes y

sus familias. Hacían ajustes permanentes para mejorar el seguimiento y la pertinencia de las actividades y el tiempo de entrega. Estas diferencias no eran nuevas, “quien era académico siguió siendo académico, quien no era académico, (aún en la pandemia) pues no lo fue.” (ESTATP)

Una de las más relevantes dificultades para los y las docentes es la gran cantidad de estudiantes que cada uno tiene.

Tienen diecisiete, dieciocho grupos, estamos hablando que tienen alrededor de quinientos, seiscientos alumnos, La retroalimentación, en este sentido, donde te están mandando las actividades vía correo electrónico realmente se convierte en ¡un mundo de trabajo! Si la retroalimentación es en la escuela, pues la haces a cuarenta y cinco y la haces una vez, pero si la haces a sus trabajos de manera directa, pues se va multiplicando por el número de alumnos que van requiriendo su retroalimentación. (ESTATP)

Se planteó la retroalimentación selectiva, pero hubo docentes que la estuvieron llevando tal cual, durante un amplio horario. “implica sentarte a las siete de la mañana a empezar a contestar correos y a revisar, y son las 5 o 6 p.m. y todavía estás por ahí, comunicándote con ellos y recibiendo” (ESTEMATP). Esto revela una vez más que la formación, permanencia, estatus y condiciones de trabajo son temas que deben seguir preocupando a los sistemas educativos y a la sociedad en general tal como lo enfatiza la Unesco (2016).

Muchas de estas resistencias y dificultades coinciden con las que las madres de familia mencionan con más frecuencia. Adaptarse a un trabajo a distancia generó un gran reto, pues las familias consideran no tener la preparación suficiente ni las herramientas para apoyar a sus hijos e hijas. Hay familias que no tienen internet, ni manera de adquirirlo. Hubo estudiantes que por la distancia y estas circunstancias no tuvieron comunicación con la escuela.

En la interacción con la escuela también hubo resistencia por parte de los y las estudiantes y las familias, se incorporaron al proyecto que proponía la escuela, manifiestan que “simplemente es algo que se hizo espontáneo y teníamos que sacar esos meses de trabajo y tanto como para los maestros, alumnos y padres (...) fue un tipo de aprendizaje (ESTF1).

Los cambios de rutinas y horarios implican en las familias organizar y diseñar condiciones para que el trabajo en casa fuera más productivo. “A veces el niño se aburría, se desesperaba, porque pues no, no les gusta sentarse a trabajar en la casa, pero de igual manera si tratamos de cumplir lo más posible.” (PRRF1) La flexibilidad de los horarios era una situación que causaba enojo en las madres, ya que sus hijos e hijas hicieron los trabajos cuando y como querían. Para el nivel bachillerato, los padres se involucran poco, por la razón de que sus hijos ya son más grandes, pues les dejaron su responsabilidad.” (CGIIIDO) Las familias disminuyen el seguimiento y monitoreo de las tareas de sus hijos, les confieren, dada la edad con la que cuentan en este nivel educativo, una mayor responsabilidad en sus propios procesos educativos, una madre de familia comenta “en realidad, yo nunca me comuniqué con alguno de los maestros, era todo con los muchachos, yo no.” (CGIIIF)



Los contenidos, las actividades y los tiempos se fueron ajustando para facilitar el trabajo en casa e ir venciendo la resistencia que los padres y madres plantean frente a la responsabilidad. En este sentido, las familias con dificultades económicas, y con ello carentes de las herramientas digitales necesarias, se enfrentan a la desigualdad educativa. Es un reto del sistema educativo garantizar una educación de calidad para todos ante estas situaciones de precariedad. Un caso particular lo narra una de las madres, coordinadora de grupo, que interviene para facilitar la comunicación y atención de un estudiante en situación de vulnerabilidad.

Me di cuenta de que hay papás que no tienen internet, ni manera de... Conozco de un amigo de mi hijo que no tienen ni papás, no estaba haciendo nada. Le llamé y le pregunté ¿quieres entregar trabajos? Si, ahí yo ya les mandé a los directivos la información del niño y ya se metieron a ayudarlo. Ahí me di cuenta de que hay niños que de verdad estuvieron desconectados porque no tenían la vía o simplemente los papás no saben, no tienen celular o no saben moverle, no tienen información. (ESTF1)


La educación a distancia no se puede homogeneizar en la práctica educativa cuando existe una población en condiciones de vulnerabilidad. El trabajo de las familias fue determinante para ir resolviendo las dificultades educativas. Con el tiempo las madres de familia empiezan a tener dominio de la situación, mejoran las condiciones de trabajo en casa, desarrollan habilidades tecnológicas y aprenden a ser tolerantes.

A la hora de entregar, ya la mamá entro ahí. Ya no le hicieron las cosas como ellos quisieron. Ya se hizo las cosas como se tienen que hacer y yo les hice ver (...) que, si yo no hubiera gastado cuidando todos esos detalles, no haigan (sic) sacado la misma calificación, porque tiene mucho que ver cómo entregas el trabajo y en qué tiempo lo entregas. (ESTF1)

En cuanto a la respuesta por parte de los y las estudiantes, en ocasiones la entrega de actividades resueltas era escasa y aunque aumentaron conforme fue avanzando el año escolar, siguió siendo insuficiente.

El estudiantado mostró ciertas estrategias para no entregar las actividades completas y correctas. Confiando en que los docentes no alcanzaban a revisar todo con detenimiento, echaban mano de trampas y engaños.

Cuando algún estudiante faltaba de entregar su trabajo, era común comunicarse con los padres para hacerles saber del tema y acordar estrategias para su solución. Después de eso se hizo otra segunda recolección para cierre de ciclo “aumentó la cantidad de cuadernos a ocho o nueve” ante esto el docente reflexiona “creo que no funcionó como quisiéramos, tal vez, presenté más ejercicios de lo debido.” Menciona que no se consideraron las demás materias y que eso causó “bloqueo de los alumnos, un estrés de parte de los papás”, en ese sentido concluye “creo que pudiéramos mejorar las estrategias de persuasión a los padres o a los alumnos.” (ESTDO)



Otra de las dificultades referidas por el docente era el control de los trabajos recibidos, primero resuelto a través de un intermediario que repartía los que iban llegando y posteriormente, a través de un registro en Excel. La cantidad de actividades siempre fue una dificultad que se manejó, como se menciona en otro apartado, ajustando la cantidad y alargando el tiempo de entrega. Aunado a esto, otro punto crítico fue la retroalimentación, que, aunque la fueron resolviendo, la cantidad de alumnos los llevó a aplicar una retroalimentación selectiva. Estos intermediarios eran escasos porque la mayoría se encontraban en los grupos de riesgo y no se podía contar con ellos.

Por supuesto, una gran dificultad para el aprendizaje fue el uso de la tecnología, muchos de los involucrados se resistían a desarrollar las habilidades digitales mínimas necesarias y aunado a esto, expresaron fallas en las aplicaciones o falta de respuesta de “recibido” o de retroalimentación por parte de los y las docentes. En el caso de la plataforma de Classroom, “nunca se pudieron conectar con ningún maestro, más bien como se entendieron fue mediante correo y a lo mejor por medio del WhatsApp (...) de todos modos al final se logró, pero era más complicadito en cuestión del tiempo.” (ESTF2) Esta no es una situación emergente, se manifiesta de manera especialmente relevante con la contingencia sanitaria como escenario, pero es un resultado de años de descuido en el desarrollo de habilidades digitales y de deficiencias en la formación docente tal como lo dice Giroux (2020) es una crisis fuertemente arraigada en años de negligencia del sistema educativo.

En síntesis, las dificultades eran de muy diversa naturaleza, desde la comunicación entre las familias y el personal de la escuela, hasta el seguimiento y retroalimentación de las actividades estudiantiles. Es importante hacer notar cómo cada una de estas resistencias y dificultades, aunque no han desaparecido del todo, han ido disminuyendo paulatinamente, sobre todo ante la seguridad de que esta situación se alargará y el convencimiento de que lo que se ha aprendido se conservará en los siguientes años escolares.



Discusión sobre la innovación en y de la escuela

Dra. Lya Sañudo Guerra

Ante la experiencia previa de que el statu quo de lo educativo permanece impasible, autista, cerrado y controlado, ahora se abre el horizonte que plantea que “el mundo fuera de la escuela está lleno de posibilidades y dinámicas que de una u otra manera bombardean a los estudiantes, pero que poco mueven a la gran mayoría de los profesores.” (Pilonieta, 2017: 59)

El confinamiento ha sido el factor disruptivo que se necesitaba para provocar una ruptura educativa con respecto al estado actual, pero esto no significa destruir, sino crear. Es viable trabajar intencionadamente sobre los “elementos disruptivos del presente para expandir los horizontes y abrir una pluralidad de futuros.” (Bringel y Pleyers, 2020: 82)

Ha sido evidente que la pandemia ha puesto en jaque a la educación tradicional, en la que se ha trabajado de manera grupal en las aulas; indiscriminada, basado en el supuesto de igualdad, cuyo sistema probado con esas estrategias y mediaciones tradicionales hacen impensables los procesos diversos y por tanto, personalizados. Parafraseando a Villamayor (2014), ha quedado claro que la tendencia generalizada es el peor camino para la formación humana.

Dos discusiones extremas se plantean como respuesta. Por un lado, tomando como fundamento a Illich, autores como Salgado (2013: 4)) abogan por “un aprendizaje abierto, basado en los intereses de los individuos, y no confinado al espacio de un centro educativo, ni limitado por un currículum hecho por otras personas.” Por supuesto que la innovación disruptiva en la educación no es cosmética sino estructural e implica transformar la mentalidad, las concepciones y supuestos de la labor docente; obliga a saber de cada estudiante de manera diferenciada, ser flexible en modificar espacios, horarios, estrategias, la forma de organizar el aprendizaje para ampliar los conocimientos. (Pérez Heredia, 2017).

En el otro extremo, aunque se asume que es irremediable y necesario un cambio en la escuela, no se aleja de la idea de que es esencialmente un espacio institucional al que asisten niñas, niños y jóvenes para aprender un conjunto de saberes indispensables para vivir en sociedad. De acuerdo con Bringel y Pleyers (2020: 155-156) los detractores de la escuela ven con ligereza “los complejos procesos que tienen lugar en los establecimientos escolares y las enormes dificultades para recrear, aunque sea una parte de lo que se pone en juego en los salones de clase, bajo el formato que ofrece una pantalla y la conectividad a Internet.”

La postura desescolarizada reprocha que la escuela ideologiza a las personas a través de los rituales de la asistencia obligatoria, las clases, las calificaciones y los títulos. Hace notar que existe un “currículum oculto”. Enseña, sin decirlo abiertamente,

(...) a creer que se requiere de alguien que les diga a los demás lo que deben hacer; una institución que se presenta como la única vía posible para certificar el aprendizaje, que limita la libertad, la creatividad y la autonomía. (Salgado, 2013: 9)

Sin embargo, sabemos que la escuela es mucho más que eso, sus tareas no se reducen a un espacio de aprendizaje ni a los menores de edad que integran una sociedad. Bringel y Pleyers (2020: 256) hacen notar que

(...) reconocen que la escuela es un espacio donde se producen infinidad de relaciones únicas que sin ellas muchas personas carecerán de la oportunidad de acceder a los más elementales derechos y bienes culturales, políticos y sociales que puede ofrecer una sociedad democrática. La escuela asume un rol de garante y reivindica la educación como un derecho universal. (Bringel y Pleyers. 2020: 162)

Ambas posturas hacen una recuperación reflexiva de lo que la escuela representa. Y teniendo en cuenta tanto las críticas como los cambios necesarios, al igual que lo que se considera conservar, “la escuela es el lugar de trabajo donde se encuentran sujetos que interactúan y aprenden a convivir personas con diversos conocimientos y formas de conocer. Hace converger experiencias de socialización y trayectorias.” (Bringel y Pleyers. 2020: 157)

Finalmente, lo que es indiscutible y constituye la esencia y el sentido a la educación institucionalizada o no, es el propósito de todos y todas aprender a interpretar el mundo con el conocimiento de frontera, a lograr el beneficio y bienestar personal y ciudadano. Lo que se ha de buscar es cumplimentar esta misión con la mayor calidad y de manera inclusiva, y seguramente, las estrategias son el camino para incluir ambas posiciones.

Acciones necesarias para la educación del futuro

Con respecto a las familias

Es importante que las familias de los estudiantes en el estado continúen con la presencia y acompañamiento en el proceso educativo de sus hijos e hijas, el involucramiento mostrado durante la pandemia debe extenderse al momento en que los jóvenes vuelvan a las aulas. Las escuelas, por su parte, deben pasar por procesos en los que incentivan esta actitud, uno de los más señalados en esta investigación tiene que ver con la implementación de más y mejores dispositivos de comunicación; aprovechar la revalorización que se tiene hoy en día del trabajo de los docentes es también un área de oportunidad para las escuelas, que puede ayudar a hacer más efectivo el proceso de enseñanza.

También es importante que las escuelas tengan mayor conocimiento de los contextos familiares que enfrentan sus alumnos, pues como se ha podido ver, a pesar de estar en la misma escuela, no todos los estudiantes tienen y cuentan con las mismas oportunidades de acceder, como en esta condición de emergencia, a los medios digitales necesarios para enfrentar la educación a distancia y desde el hogar. Es necesario que los esfuerzos que



realiza el sistema educativo, ahora, ver la necesidad de disminuir la gran brecha digital que enfrentan las familias a las que atiende.

Es necesario resaltar que esta crisis sanitaria ha puesto de manifiesto un buen número de factores positivos en la relación entre familia y escuela que, antes de la esta situación, no se tenía conocimiento que pudieran existir y ahora pueden jugar a favor de los estudiantes en el estado de Jalisco, hoy, la pandemia ha puesto de manifiesto que se pueden encontrar situaciones disruptivas en la relación de las dos más grandes agencias socializadoras: la escuela y las familias, que sin lugar a dudas vendrán a beneficiar al proceso educativo y a lograr en mayor medida los aprendizajes esperados.

Los directivos

Es importante resaltar que también se ha cambiado la forma de dirigir la institución educativa, vista no solo como un lugar, sino desde los sujetos que la componen. En este escenario el liderazgo que se practica, puede hacer la diferencia en la respuesta y certeza que se le da a la comunidad escolar en cuanto a la forma de brindarle el servicio educativo. Es por ello que vale la pena puntualizar que el liderazgo que ejerce el directivo y la forma en que dirige el colegiado determina si las decisiones son oportunas, contextualizadas y situadas.

Fortalecer la capacitación y desarrollo de competencias profesionales del directivo aportará un mejor manejo y toma de decisiones ante situaciones de crisis, partiendo de un liderazgo colaborativo. Se busca que prevalezca el trabajo colegiado fortaleciéndose con acciones que lleven al análisis y la reflexión sistémica. Potencializar las capacidades de los directivos para que construyan conocimientos que los lleven a la práctica, de manera autónoma e innovadora, debería de ser una tarea en la agenda pública.

Referencias

- Adell, Jordi y Castañeda, Linda (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Barcelona: Espiral. https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/29916/1/Adell_Castaneda_emergentes2012.pdf
- Amenabarro, Esti; Lapuente, Nerea & Navarro, Nerea (2020). *COVID-19. Desescolarización involuntaria. Las familias y la escuela frente al espejo*. Universidad del País Vasco, <https://www.ehu.eus/documents/4638236/14550176/0004.+IKERKETA.pdf/cb5a2e66-818b-5e1a-2c88-7f0adb1374ea>
- American Psychological Association (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Arredondo Ramírez, P. (2017). Conectividad y desigualdad digital en Jalisco, México. *Comunicación y Sociedad*, (30), 129-165. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i30.6833>
- Aubert, A., Flecha, A. García, Flecha, R., Racionero. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Barrón, María Concepción (2020) La educación en línea. Transiciones y disrupciones en *Educación y pandemia* de Hugo Casanova (Ed.) México: IISUE / UNAM, 66-74. https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Bisquerra, R. & Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa de aulas felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 58-65.
- Bringel, Breno & Pleyers, Geoffrey (Eds.) (2020). *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. Buenos Aires: CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200826014541/Alerta-global.pdf>
- Cardini Alejandra; Bergamashi Andrea; D' Alessandre Vanesa; Torre Esteban; Olliver Augustina Educar en la pandemia: entre el aislamiento y la distancia social. Argentina 2020. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Careaga, Adriana (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. *Educere*, 5, 15,345-352. (Fecha de consulta 8 de enero de 2021). ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35651519>
- Casanova, Hugo (2020). *Educación y pandemia. Una visión académica*, México, UNAM, <<http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>>, consultado el 25 de mayo, 2020.

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020a). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales, *Informe Especial COVID-19*, 1, 3 de abril [en línea] https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/4/S2000264_es.pdf.

CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago.

Ceresulea, M. P. (2020). Perder el año escolar, los expertos responden. *Periódico La Tercera*. Recuperado de <https://www.latercera.com/nacional/noticia/perder-el-ano-escolar-4-expertos-responden/OB6PAPUKCZB35IF62KVRCVUDU44>

Christensen, Clayton; Baumann, Heiner; Ruggles, Rudy & Sadtler, Thomas (2006). Innovación disruptiva para el cambio social en *Harvard Business Review*, ISSN 0717-9952, 84(12) 58-65. https://www.academia.edu/861370/Innovaci%C3%B3n_Disruptiva_para_el_Cambio_Social

Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula*, 219, 31-36.

Cook, D. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

De la Cruz Flores, Gabriela (2020) "El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19". *En Educación y Pandemia. Una visión académica*. IIUyE, Jesús Aguilar y otros. 39-46. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

de Souza, Boaventura (2020). *La cruel pedagogía del virus*, Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <https://www.clacso.org/la-cruel-pedagogia-del-virus/>.

Delpiazzo, Carlos (2016). Universalización de derechos, economía disruptiva y derecho administrativo global en *Revista de Derecho Público*, ISSN 0797-4302, 50, 27-54. <http://www.revistaderechopublico.com.uy/ojs/index.php/Rdp/article/view/23>

Díaz Barriga, F. (2014). Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina: Caso México. Programa TIC y Educación Básica. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Díaz Barriga, Frida (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente. *Perfiles educativos* 24 (97-98): 6-25.

Ducoing Watty, Patricia (2020) "Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna." *En Educación y Pandemia. Una visión académica*. IIUyE, Jesús Aguilar y otros. 55-64. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Fierro Evans, C. (1998). *Construir el trabajo colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela*. León, México: Universidad Iberoamericana.

Gans, Joshua (2017). El dilema de la disrupción en *Harvard Deusto Business Review* (265), en *Estrategia* · Marzo, 42-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5870747>

García Aretio, Lorenzo (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), pp. 09-25. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.20.2.18737>

García Aretio, Lorenzo (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital en RIED en la *Revista Iberoamericana de Educación a distancia*, 22(2), 9-22. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>.

Ghoudani, K. & Lopez-Zafra, E. (2014). *Intelligence émotionnelle: concepts, modèles et applications dans l'éducation. Approches revue des sciences humaines*. s/p.

Giroux, Henry (2020). La pandemia de COVID-19 está exponiendo la plaga del Neoliberalismo en *Praxis educativa*, 24(2), 1-13.

Guerrero, Davis & Pardos Antonio (2019). La conducta disruptiva: Una visión neuroanatómica en *Ciencia policial: Revista del Instituto de Estudios de Policía*, 53, 127-142.

Herández, S. R. (2008). La gestión directiva en la escuela. *Educación*, 8.

<http://www.cuentame.org.mx/monografias/informacion/jal/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=14>

Ianni, N. D., & Pérez, E. (1998). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción*. Argentina: Paidós.

IIEG (Instituto de Informática, Estadística y Geografía del Estado de Jalisco) (2015) *Análisis de las principales características de los alumnos en Jalisco*. Obtenido en internet el 25 de mayo de 2020, en: <https://www.iieg.gob.mx/contenido/PoblacionVivienda/Analisisalumnos-jalisco.pdf>

INEGI (2015) *Cuéntame. Jalisco. Educación. Escolaridad*. Obtenido en internet el 25 de mayo de 2020, en:

INEGI (2018), falta completar referencia bibliográfica (Flor Arellano, Yolanda Quintero)

Informe COVID-19, CEPAL-UNESCO, Oficina de Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina, 2020, UNESCO.

Lloyd, Marion (2020) "Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19". En *Educación y Pandemia. Una visión académica*. IIUyE, Jesús Aguilar y otros 115-120. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Magallón, Raúl (2016). El ADN de la Generación Z: entre la economía colaborativa y la economía disruptiva en la *Revista de Estudios de Juventud*, 114, 29-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6118374>

Merton, R.K. (1977) *Sociología de las ciencias*. Madrid: Alianza.

Miramontes Arteaga Ma. Antonia; Castillo Villapudua Karla Yudith; Macías Rodríguez Héctor Jaime. Estrategias de aprendizaje en la educación a distancia. doi: <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.017>

Miramontes, Ma. Antonia; Castillo Karla; Macías Héctor. Estrategias de aprendizaje en la educación a distancia

Moreno, Virginia (2016). Innovación disruptiva. Administración pública disruptiva en Tabula: *Revista de Archivos de Castilla y León*, 19, 117-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6243662>.

OEI (2020), falta completar referencia bibliográfica (Flor Arellano, Yolanda Quintero)

ONU. (2015). Resolución A/RES/70/1: Transformar nuestro mundo, la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible.

Paolini, L. (2020). Retombées de la COVID-19: *qui seront les gagnants et les perdants à long terme?* <https://www.next-finance.net/Retombees-de-la-COVID-19-qui> Octubre, 2020. (Consultado noviembre 2020).

Pérez Heredia, David (2017). Educación disruptiva: nuevas formas de transformar la educación en *Revista Digital*, Granada: Inesem. <https://revistadigital.inesem.es/educacion-sociedad/educacion-disruptiva/>.

Pilonieta. Germán (2017). Innovación disruptiva. Esperanza para la educación del futuro. En *Educación y ciudad*, 32 enero - junio Web-Online. 53-64. [https://Dialnet-InnovacionDisruptivaEsperanzaParaLaEducacionDeFutu-6213561%20\(2\).pdf](https://Dialnet-InnovacionDisruptivaEsperanzaParaLaEducacionDeFutu-6213561%20(2).pdf)

Rodríguez del Rincón Paz (2020) Consecuencias del cierre de Escuelas por el Covid-19 en las desigualdades educativas, *Revista Internacional de Educación para la justicia social* “: en <https://docplayer.es/189523202-Revista-internacional-de-educacion-para-la-justicia-social-2020-9-3e.html>

Sangra Albert 2001 Enseñar y aprender en la virtualidad *Revista Educar* 28. 2001-12-131 Universitat Oberta de Catalunya

SEJ (2020) *Aprendizajes sustantivos para la vida* Recuperado de: portalsej.gob.mx

SEP (2017) *Estadísticas del Sistema Educativo Jalisco. Ciclo Escolar 2016-2017*. Obtenido en internet el 25 de mayo de 2020, en: http://snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_14JAL.pdf

SEP (2018). *Educación socioemocional y tutoría. Aprendizajes clave para la educación integral.* <https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-Descargas.html>

SITEAL (2020). *Sistematización de respuestas a los sistemas educativos de América Latina a la crisis de la COVID-19 (actualizado al 27 de julio de 2020)* https://www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19

Sunkel, G. & Trucco, D. (2012). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina. Algunos casos de buenas prácticas.* **Santiago de Chile: CEPAL.**

UNESCO (2010). *La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos.* **Sede Regional Buenos Aires: Argentina.**

Unesco (2016). **Educación 2030.** *Declaración de Incheón. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos,* **París: UNESCO.** https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO (2020) Enseñar en tiempos de COVID 19 una guía teórica práctica para docentes.

UNESCO (2020). *Un nuevo Informe de la UNESCO resalta la magnitud de las desigualdades mundiales en la educación y hace un llamado a una mayor inclusión tras la reapertura de las escuelas.* **Obtenido el 15 de julio de 2020 en:** <https://es.unesco.org/news/GEM-Report-2020>

UNESCO. (2020). *Enseñar en tiempos de COVID-19. Una guía teórico-práctica para docentes.* **Montevideo: UNESCO.**

UNICEF (2020) *La educación durante en el COVID 19: Marco de planificación de contingencia, reducción de riesgos, preparación y respuesta,* **Nueva York, abril 2020.**

Veiga, Leonardo (2016). *¿La innovación disruptiva aplica a la política?* **En IEEM Revista de Negocios,** 19 (4) 27. [https://opac.um.edu.uy/index.php?lvl=notice_display&id=86692.](https://opac.um.edu.uy/index.php?lvl=notice_display&id=86692)

Villamayor, Claudia (2014). *Disrupción, comunicación y emancipación en Oficios Terrestres,* 31, 49-59, julio/diciembre. [http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/index.](http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/index)



Educación

