

Del plumón y el pizarrón a las pantallas

Julieth Ríos*

Resumen

El repentino cierre de las escuelas en México, debido a la actual pandemia causada por la COVID-19, ha llevado a la Secretaría de Educación Pública (SEP) a implementar políticas educativas que atiendan la educación básica de forma remota. El presente artículo tiene como finalidad estudiar los desafíos y las prácticas docentes para los profesores de educación básica, que hicieron parte del programa Aprende en Casa II. Esta investigación fue de corte cualitativo, con revisión documental en algunos boletines de la SEP y encuestas de “Juntos por el aprendizaje” para identificar las perspectivas de los maestros y padres de familia sobre su experiencia durante la pandemia. Asimismo, se apoya en entrevistas semiestructuradas a profesores de educación básica de la Ciudad de México. Como resultado se encontró que los docentes se enfrentan a diferentes retos: brecha digital, infraestructura tecnológica en los hogares y aprendizaje de los estudiantes, entre otros. Asimismo, las prácticas docentes se han visto obligadas a adecuarse con la contingencia, la mayoría de los profesores encuestados ha creado su propio contenido temático para que sus clases remotas sean más interactivas.

Palabras clave

Educación básica a distancia ¶ Aprende en Casa II ¶ Prácticas docentes ¶ Desafíos en la educación a distancia

Abstract

Due to the current pandemic caused by COVID-19, the sudden closure of schools in Mexico has led the Secretary of Public Education (SEP) to implement educational policies that serve basic education remotely. The purpose of this article is to study the challenges and implications in teaching practices for basic education teachers who were part of the *Aprende en Casa II* program. This research is a qualitative study, with a documentary review in some SEP newsletters and “Together for Learning” surveys to identify the perspectives of teachers and parents about their experience during the pandemic. Likewise, it was supported by semi-structured interviews with basic education teachers in Mexico City. This research found that teachers face different challenges such as the digital gap, the lack of technological infrastructure in homes, and student learning, among others. The contingency forced changes in the teaching practices to adapt to the new situation. Most surveyed teachers have created their thematic content so that the remote classes became interactive.

Key words

Basic distance education ¶ *Aprende en Casa II* program ¶ Teaching practices ¶ Challenges in distance education

* Candidata a Maestra en Políticas Públicas de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X), México (julieth_rs@hotmail.com).

Introducción

LA PANDEMIA mundial por la COVID-19 llevó al cierre total de las escuelas de forma repentina. Esto produjo que de la Organización Mundial de la Salud (OMS) recomendará a los gobiernos que tomaran medidas para contrarrestar la pandemia cuando inició en marzo de 2020. Las autoridades gubernamentales se vieron obligadas a implementar programas y políticas públicas para atender diferentes problemas sociales, entre ellos la educación y dar continuidad a las actividades curriculares en todos los niveles (básico, medio y superior). Ante esta situación, en México, el Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, tomó decisiones sobre la ejecución de los planes de estudio, la implementación de nuevos calendarios académicos y los criterios para evaluar el ciclo escolar durante año que llevamos de pandemia. Todas estas estrategias se direccionaron con la finalidad de salvaguardar la integridad de la comunidad estudiantil hasta que la semaforización en todo el país sea la adecuada y el sector salud apruebe el regreso a las clases presenciales (Navarrete, Manzanilla y Ocaña, 2020a).

La implementación del programa “Aprende en Casa I” (AC I) y “Aprende en Casa II” (AC II) han sido las estrategias de la SEP para sobrellevar, de manera imprevista, la educación básica en México. Se trata, entonces, de un programa público que inició con un formato de plataforma en internet, con los respectivos niveles educativos, pero con restricciones en la entrega de actividades estudiantiles. Esta primera versión del programa resultó una prueba piloto para ir reconfigurando las clases y el aprendizaje a distancia. De tal forma que, para su segunda versión, el contenido, la plataforma y el material didáctico se actualizaron y estratégicamente se ejecutó en medios de difusión como la radio y televisión para una mayor cobertura (SEP, 2020a; SEP, 2020b).

Este tipo de medidas implementadas han sido acompañadas del discurso de organismos internacionales especializados en educación, cuyas recomendaciones se han basado en cambiar los métodos de enseñanza apoyándose en las plataformas digitales, medios de comunicación masivos (radio y televisión), reducción de la carga horaria, disminución de las asignaturas, y reconocimiento y validación de los aprendizajes de forma automática, con el fin de facilitar los procesos educativos durante el aislamiento social (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2021).

De acuerdo con Patricia Aldana, directora de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura en México, ha existido una cooperación horizontal para la atención de la educación a distancia durante la pandemia. Esto quiere decir que diferentes países han compartido sus expe-

riencias, estrategias y programas públicos como un referente para implementarlos en el contexto mexicano. De igual forma, el exsubsecretario de Educación Básica, Marcos Bucio, señaló que la experiencia de AC II ha sido exitosa, en la medida que ha llegado a ejecutarse en otras latitudes y ha servido como referente para países como Inglaterra y Japón (Ornelas, Bucio, Aldana, y Skogg, 2021).

A raíz de la pandemia se ha tenido la necesidad de repensar el papel de la escuela, la enseñanza y el aprendizaje en los alumnos que ahora hacen parte de la educación a distancia. A partir de ello, vale la pena explorar ¿Cuáles han sido los desafíos para los profesores de educación básica que participan en el programa “Aprende en Casa II” y qué implicaciones han tenido en las prácticas docentes? Este artículo es el resultado de una investigación de corte cualitativo, fundamentada en diferentes fuentes de información, entre ellas, revisión documental sobre la implementación del programa AC II y documentos emitidos por la SEP durante la pandemia; encuestas de “Juntos por el aprendizaje”, titulada *Educación durante la Contingencia por el COVID-19*, realizadas a profesores y padres de familia; y entrevistas semiestructuradas a diez profesores de dos escuelas de la Ciudad de México.

El desarrollo de esta investigación comprende cuatro momentos. En primer lugar, se presenta la reforma educativa en los noventa en México como punto de partida al cambio de paradigma en la escuela y en el aprendizaje de los alumnos. Asimismo, se relaciona la revisión bibliográfica sobre el constructivismo con la actual situación de la educación vía remota para entender la configuración de las prácticas docentes y los retos enfrentados en la educación básica. En segunda medida, se detalla la metodología en la que se circunscribe la pesquisa y las técnicas empleadas para recabar la información. Posteriormente, se describe la sistematización de las entrevistas semiestructuradas a los maestros sobre su experiencia con el programa AC II y el desempeño en sus actividades docentes durante la pandemia. Además, se desarrolla un análisis de los obstáculos que han enfrentado los maestros en el ejercicio de la enseñanza, la brecha tecnológica y otros factores externos que han incidido en el aprendizaje de sus estudiantes. Por último, se enuncian las conclusiones de esta pesquisa y algunas reflexiones sobre la educación a distancia durante la contingencia.

Metamorfosis de la escuela a causa de la pandemia

La educación básica en México ha pasado por diferentes reformas educativas. El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, llevado a cabo en mayo de 1992, generó un cambio de paradigma para la escuela y su enseñanza. En él se pactaron tres líneas de política educativa: i) reorganización del sistema educativo,

a partir de la descentralización en educación básica y formación docente para impartir este tipo de educación; ii) reformulación de contenidos (cambio de currículo), materiales educativos, y la implementación de un enfoque pedagógico constructivista; iii) revaloración de las funciones del magisterio, teniendo como eje central las condiciones salariales y de servicio (Zorrilla Fierro y Pérez Martínez, 2006).

A partir del segundo ítem de esta reforma, los docentes se formaron con una perspectiva constructivista, teoría que puso en relieve el aprendizaje del alumno. En este enfoque pedagógico se tomó al estudiante como un sujeto activo durante el desarrollo del conocimiento, no sólo como un receptor, donde dicho aprendizaje sucede de adentro hacia afuera. Lo anterior se refiere a que existe una integración progresiva entre las operaciones mentales y de asociación del alumno, y los aspectos externos de la experiencia con el medio (Castellaro y Peralta, 2019; Cubero Pérez, 2005).

La interacción con el medio, en este caso la escuela, compañeros de clase, docentes, es fundamental para ver cómo el sujeto activo se relaciona con otros sujetos en actividades compartidas o simplemente con otros objetos como materiales didácticos, por ejemplo (Roselli, 1999 citado en Castillo, 2008). Tras el cierre repentino de las escuelas a causa de la pandemia en 2020, esta interacción presencial se vio alterada y reemplazada por la intercomunicación virtual. El aprendizaje en los alumnos ha tenido que adaptarse a lo que la contingencia los ha obligado: estar en sus casas; lejos de sus maestros y compañeros; aprender a través de una pantalla, la televisión o la radio; a recibir el acompañamiento de los padres de familia o, en el peor de los casos, al abandono de estos en las actividades curriculares, entre otros.

Así como el aprendizaje se adecua a la actual situación, también lo hacen las prácticas docentes. Para muchos maestros mexicanos su perspectiva constructivista, en la cual se formaron, sigue vigente. No obstante, han tenido que buscar otros mecanismos secundarios para continuar con la enseñanza en la modalidad a distancia y virtual: adecuar algún espacio de sus hogares para impartir las clases; comprar computadoras; mirar tutoriales para familiarizarse con la enseñanza virtual; introducirse al manejo de las plataformas virtuales (*Zoom, Google Meet, Classroom*), por ejemplo (Coll, 2007; Barriga Arceo, y Barroso Bravo, 2014; Viñals-Blanco, Cuenca-Amigo 2016).

Por otra parte, el desarrollo del conocimiento para el sujeto activo también puede llevarse a cabo por la interacción de tres niveles cognoscitivos. El primero es el microgenético, cuyas interacciones sociales diarias son asimiladas de forma inmediata por el entorno en el que se encuentra el sujeto. El segundo nivel corresponde al ontogenético, en el cual el sujeto reconstruye subjetivamente los signi-

ficados de su entorno, a través de la interiorización de la cultura. Por último, el sociogenético reside en la producción social e histórica de los significados que aporta la cultura y su entorno (Castorina, 2018).

De acuerdo con lo anterior, para los alumnos (sujetos activos), estos niveles en los cuales se desarrolla el conocimiento se han visto influenciados por la contingencia mundial. Las formas de interactuar con el entorno y las personas han cambiado abismalmente; se construyó una cultura sobre el cuidado personal y el distanciamiento social que ha generado nuevas prácticas en la interacción colectiva; y la producción histórica que la actual situación está edificando dejará un punto coyuntural para las actuales y futuras generaciones. El contexto de la pandemia cambió la forma de percibir y construir el conocimiento en los sujetos, por lo que el constructivismo, basado en el contexto y productos culturales, también se transformó.

En la teoría de Vigotsky se enfatiza el rol que desempeñan las personas que rodean al alumno en el aprendizaje, cuyo papel ha sido el de acompañar, guiar y regular las diferentes actividades curriculares (Daniels, 2003; Díaz Barriga, 2011). Este proceso se llama *zona de desarrollo próximo*, donde, por un lado, existe un nivel de desarrollo propio del sujeto y, por el otro, un desarrollo potencial que es orientado por otra persona más capacitada como la madre de familia o el maestro, por ejemplo. Lo anterior no permite que el alumno se relacione con otros compañeros de clase (pares), sino que dicha intervención termine por obstaculizar esa interacción entre el adulto y el niño (Castellaro y Peralta, 2019).

Con la pandemia y el acompañamiento de los padres de familia en el hogar, dicha *zona de desarrollo próximo* se ha acentuado más, dado que, de acuerdo con la encuesta *Juntos por el Aprendizaje* (2020), el tiempo que le dedican los padres a las tareas de sus hijos aumentó con respecto al tiempo dedicado antes de la pandemia: el 61.4% reportó que le dedica más tiempo, mientras que el 20.2% y 18.4%, señalan que es el mismo tiempo o menos, respectivamente. Esto tiene que ver con que ahora todos los miembros de la familia deben estar en casa y en cómo los padres conjugan las actividades laborales, las del hogar y las relacionadas al aprendizaje de sus hijos. El anterior escenario, es uno donde el involucramiento excesivo de los padres actúa como una barrera para los docentes, ya que no les permite a los alumnos aprender ni interactuar como antes solía hacerse. No obstante, también está latente el abandono de algunos padres en este acompañamiento por temas de trabajo, falta de interés o tiempo.

La socialización de los niños con otros pares se ha reducido, su interacción es ahora con los padres y docentes. Por ahora, no es posible dicha interacción entre pares, debido al distanciamiento social y el cierre repentino de las escuelas. El único

espacio en el que pueden reunirse es el virtual, a través de las plataformas digitales, de las pantallas. Se sabe que la interacción es fundamental para la construcción del conocimiento escolar, por lo cual la SEP ha diseñado estrategias para continuar con dicha formación y las actividades curriculares. De ahí que se haya implementado el programa Aprende en Casa I y II, modificando la flexibilidad en el currículo, los tiempos y en la evaluación. Asimismo, los maestros, han tenido un cambio en sus prácticas docentes y en el uso de materiales para continuar con la enseñanza.

Uno de los retos en la educación a distancia es la ausencia del conflicto que se presenta espontáneamente en el aula o producido intencionalmente por el docente (Castillo, 2008; Castellaro y Peralta, 2019; Denyer, Furnémont, Poulain y Vanloubbeeck, 2007). Ahora, con la virtualidad, ese tipo de problematización espontánea o planeada es más difícil de implementar, dadas las externalidades a las que se enfrenta la educación virtual: problemas de conexión, interacción, atención, interés por la clase, interrupción. Este tipo de obstáculos no son manejables por el docente, ya que son aspectos que están fuera de su control. La escuela, anteriormente, representaba el espacio de discusión, de ampliación de experiencias y conocimiento, a partir de la interacción entre el niño y otros niños (pares), y el niño y docente. Con la pandemia, estas interrelaciones se han adaptado al contexto actual, junto con el aprendizaje de los alumnos y las formas en cómo se imparten las clases. Son varias las transformaciones que la COVID-19 ha ejecutado en la interacción social, el aprendizaje y la enseñanza en la educación básica, pero lo cierto es que también ha dejado otro tipo de aprendizajes como la resiliencia, la tolerancia, la paciencia, el valor de las escuelas o el cuidado de la salud, entre otros (Juntos por el aprendizaje, 2020).

Metodología

Esta investigación fue cualitativa, de corte documental, en la cual se recabó información de diferentes fuentes, tales como: 1) boletines informativos de la Secretaría de Educación Pública, con la finalidad de analizar sus estrategias implementadas para continuar con las actividades curriculares; 2) encuestas nacionales a docentes y padres de familia, a fin de conocer su experiencia y percepción de las clases vía remota durante la contingencia. En ellas se logró identificar el tiempo que se destina al aprendizaje de los estudiantes; la cantidad de dispositivos por familia para las clases virtuales; los retos en el aprendizaje y enseñanza; y la afectación de la salud física y mental de la comunidad educativa; 3) la realización de diez entrevistas semiestructuradas a profesores de educación básica en dos escuelas en la delegación de Coyoacán, ubicadas en la Ciudad de México. El nombre de las personas entre-

vistadas en esta investigación fue cambiado para proteger su identidad. Se usaron alias para efectos de la sistematización del trabajo de campo.

Las entrevistas semiestructuradas iniciaron en septiembre de 2020 y terminaron a finales de enero de 2021. El guion de entrevistas se basó en 22 preguntas, segmentadas en tres partes: una orientada a los retos a los que se han enfrentado los docentes; la segunda para situar las prácticas de los maestros y su adecuación durante la contingencia; y la última parte posicionó la experiencia para aquellos docentes que eran padres o madres de familia para conocer cómo conjugaron ambos roles.

La sistematización de las entrevistas se llevó a cabo a partir de una matriz de indicadores para observar la cantidad de similitudes y diferencias en las opiniones y percepciones de los maestros del programa AC II y su experiencia como docentes durante la pandemia. Dado que fueron diez entrevistados, no se trató de una muestra significativa, sino de una muestra intencional para analizar los retos y la configuración de sus prácticas en la educación a distancia durante la contingencia e implementación del programa AC II en la Ciudad de México.

Experiencias de los maestros sobre AC II y la educación a distancia

La implementación del programa AC I y AC II en 2020 fue la respuesta de las autoridades mexicanas para atender la incertidumbre del regreso a clases durante el distanciamiento social. La creación del sitio *web* de AC II fue la remasterización de su primera versión, con actualizaciones en su formato original, ya que AC I era muy básico: no había ninguna interacción entre el maestro y el alumno; no tenía elementos interactivos para los estudiantes; visualmente era poco atractiva; y las recomendaciones de videos de *YouTube* y lecturas adicionales sobre los temas educativos no eran los más *ad hoc* (Navarrete, Manzanilla y Ocaña, 2020b).

No obstante, para el AC II, la Secretaría de Educación Pública vio la necesidad de realizar mejoras en la página *web*, aumentando el material digital de estudio a través de enlaces adicionales que organizaciones no gubernamentales como Prueba T6, *Science Bits* o *Little Bridge*, compartieron de forma gratuita para actuar de forma complementaria al programa AC II (Navarrete, Manzanilla y Ocaña, 2020a). Asimismo, la difusión masiva de radio y televisión de AC II también ha acompañado el aprendizaje de aquellos alumnos que no cuentan con acceso a internet, ya que estas transmisiones tienen una mayor cobertura a escala nacional.

A partir de este escenario surgió el interés por comprender los retos y la configuración de las prácticas docentes en algunos maestros de la Ciudad de México. De tal forma que se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a diez docentes

de educación básica de dos escuelas públicas. Llevar a cabo este método fue sumamente pertinente, dado que puso en relieve las interacciones y experiencias de los docentes durante la pandemia y su acercamiento con el programa AC II. El análisis de esto estuvo acompañado de la revisión documental de encuestas a docentes, boletines informativos de la SEP y revisión teórica sobre artículos académicos relacionados con este tema. A continuación se presentan algunas de las reflexiones sobre los retos y prácticas docentes en el marco de la contingencia actual.

La percepción de los maestros en cuanto a la educación a distancia y el programa AC II es bastante heterogénea. Esto se debe a factores etarios en los maestros encuestados, ya que cambiar las metodologías y los espacios de las aulas a las pantallas de forma repentina complejizó, en un principio, su adaptación. Mientras que a algunos docentes se les facilitó el uso de las plataformas como *Classroom*, *Zoom* o *Meet*, para otros fue la peor de las implementaciones, pues la brecha digital entre docentes se hizo más notoria en este escenario.

Dentro de los recursos didácticos algunos profesores manifiestan un cambio en sus rutinas educativas, ya que crearon sus propios materiales de estudio y tomaron distancia de los contenidos de AC II. Lo anterior se debió a que estos no se ajustaban a las problemáticas que querían direccionar o, simplemente, no les parecía la forma más adecuada para relacionarse con sus estudiantes. Dada la estructura de la plataforma no hay un modelo de evaluación o retroalimentación que les permita a los estudiantes observar su proceso, y la falta de interacción de la plataforma con los alumnos no permite tampoco que capte su atención para el aprendizaje (Navarrete, Manzanilla, Ocaña y 2020a).

Tuve que crear mis propios materiales para que la clase fuera más interactiva, no sólo con los papás, sino con los alumnos. La idea era que las clases fueran más divertidas, por eso terminé usando videos tutoriales en *YouTube*, guías, fichas, otros formatos más interactivos para mejorar la clase (Ana María, maestra de español en tercer grado).

Dado que el programa AC II no tiene reglas de operación es difícil generar una evaluación de diseño que le permita a esta estrategia tener en cuenta recomendaciones de política pública en los aspectos que debe mejorar. Muchos maestros se han cuestionado sobre la efectividad del programa en el sistema de educación en la modalidad a distancia, pues consideran que el programa presenta varios elementos que tienen que cambiar. Por ejemplo, señalan que el horario debería ser más distribuido, con el fin de que haya más sesiones; que se mejore el lenguaje de los maestros que salen en la televisión, ya que no corresponde con el nivel educativo de los estudiantes que van en curso; que exista mayor organización, creatividad y

planeación en las clases que salen en los medios de comunicación masiva, ya que su contenido termina siendo tedioso y aburrido para los alumnos; que el contenido de clases como historia o formación cívica sea más reflexivo, con discusiones analíticas que le permitan al estudiante problematizar los asuntos del mundo real; y tener los contenidos a la mano sería de gran ayuda para preparar sus clases con antelación.

Sin embargo, a pesar de los aspectos por mejorar de AC II, otros maestros opinan que el programa, de cierto modo, les ha ayudado a complementar sus actividades y les ha servido de apoyo para la dinámica de sus clases. Esto se debe a los últimos ajustes que realizó la SEP al introducir enlaces con libros digitales de otras plataformas de acceso libre a AC II: “Antes no usaba los contenidos del AC I porque no eran lo más apropiados, pero desde que se pudieron usar los libros en la página de AC II sí utilizo el material para mis clases. No es lo único que utilizo, pero sí me han ayudado en algunos contenidos” (Juan Manuel, maestro de historia en quinto grado).

La gran mayoría de los docentes entrevistados reconocieron el esfuerzo y voluntad política de la SEP por implementar los programas de AC I y AC II para dar continuidad a la enseñanza. No obstante, se muestran preocupados por el aprendizaje de sus alumnos porque si bien esta iniciativa de las autoridades educativas ha servido como paliativo ante la ausencia de la educación tradicional, añaden que la educación a distancia no la reemplaza totalmente (De la Cruz Flores, 2020): “El problema es que se pensó (el programa AC II) como algo que no iba a durar tanto, fue algo improvisado que se volvió permanente. [Los estudiantes] sí aprenden cosas, pero en la escuela aprendían más” (Carlos, maestro de español en segundo grado).

Si bien la distancia ha complicado el aprendizaje y enseñanza de los alumnos, el acompañamiento excesivo de algunos padres de familia se ha acentuado como un problema en el escenario virtual. Los maestros señalaron esta cuestión como la mayor querrela en todo el proceso. Las clases se volvieron un asunto público, donde ahora los padres, y cualquier persona externa, participan de ellas: “Eso antes no pasaba [en la escuela], eso lo vuelve más tedioso. Antes que capacitar a los niños con la tecnología, hay que capacitar a los papás hasta dónde intervenir en las clases y en el aprendizaje de sus hijos” (Milena, maestra de matemáticas en quinto grado).

Muchos de ellos se sienten observados, juzgados, criticados por algunos de los padres de familia debido a la forma en cómo dictan sus clases. Se les ha cuestionado la “poca” creatividad que usan en las explicaciones virtuales y la necesidad de obtener una pronta respuesta a las preguntas realizadas en los diferentes foros o *blogs* educativos. Sin embargo, está el otro extremo de aquellos padres que no se involucran con el aprendizaje de sus hijos. Existe una polaridad donde, por una parte, hay un acompañamiento excesivo (hacer las tareas de sus hijos, responder

preguntas en clase por ellos), pero por otro lado, hay un abandono que genera rezago con respecto a los otros estudiantes: “no se trata de ayudarnos a nosotros [los maestros], sino a sus hijos, de que tengan disponibilidad para ayudarlos en las tareas, actividades extracurriculares y demás” (Sofía, maestra de español en tercer grado).

Si bien estas acciones no se justifican con los docentes por su labor actual, estos manifiestan preocuparse más por los niños que no reciben dicha compañía en el proceso de aprendizaje. Algunos de ellos aseguran que hay una falta de disposición de los padres para acompañar el aprendizaje de sus hijos, mientras que otros sopesan que las condiciones económicas de esos hogares no les permiten que los padres de familia se queden en casa y sean partícipes de esta formación. También se dan escenarios donde los alumnos superan el nivel educativo de sus padres o abuelos y es ahí donde la educación a distancia no acobija estos problemas estructurales del hogar.

Se ha cuestionado mucho la disminución de la carga horaria en las clases, ya que los maestros, en promedio, dictan una hora y media a la semana de forma virtual. La justificación de esto es el acceso limitado a dispositivos tecnológicos (tabletas, computadoras, celulares) en los hogares, a los cuales pueden conectarse los alumnos a las clases virtuales. Adicionalmente, se pensó de esta manera para evitar los cruces en los horarios con aquellos niños que tenían hermanos en la misma escuela, dado que por cuestiones económicas muchos de ellos sólo cuentan con un dispositivo para acceder a la clase y, en su mayoría, es compartido con los otros miembros de la familia (Juntos por el aprendizaje, 2020).

Antes de la pandemia ya se tenían problemas en la educación: deserción, calidad, acceso, derecho a la educación, equidad, inclusión, aprendizaje, pero con la situación del SARS-CoV-2 dichas problemáticas se han agudizado (Ornelas, Bucio, Aldana, y Skogg, 2021; Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2021a). Esto se debe a la desigualdad, en términos sociales, económicos y tecnológicos que la pandemia ha traído consigo a las familias.

Es cierto que para todas las personas la pandemia trajo una adaptación de los oficios con las plataformas digitales. Para muchos maestros no fue fácil la adecuación de sus clases en formato virtual, pasar del plumón y el pizarrón a las pantallas fue un proceso que tomó varias horas de capacitaciones fomentadas desde la escuela (lugar de trabajo) y la SEP. Se logra resaltar el interés de las autoridades educativas por impulsar los *Webinars*, talleres virtuales sobre el uso de las plataformas digitales, los tutoriales de la SEP para acceder a *Classroom* y distintos cursos que impulsaron este tipo de conocimientos virtuales en los docentes (SEP, 2020c; Moctezuma-Barragán y Bucio, 2021).

No obstante, la percepción de algunos maestros sobre este tipo de capacitación fue que los talleres que se impartieron en las escuelas eran muy largos y no se entendía su contenido. Por lo tanto, se vieron obligados a buscar otras fuentes de información para explorar las plataformas y los objetivos puntuales en sus clases, cómo subir calificaciones a *Classroom*, por ejemplo.

Uno de los docentes entrevistados indicó su hartazgo con la educación a distancia. Manifestó que su ignorancia en el mundo virtual sobrepasaba su deseo por enseñar, a tal punto de considerar su jubilación. Su forma de trabajo cambió por completo con la pandemia y el rechazo de sus estudiantes por no estar relacionado con las plataformas digitales lo impulsaron a tomar esta decisión. Fue un momento coyuntural para este docente, por los múltiples cambios a los que se enfrentó, además de los problemas de salud física y mental.

Los maestros, en su mayoría, recalcaron la afectación de su salud física y emocional por la contingencia: los niveles de estrés y preocupación aumentaron; se hicieron más visibles los ataques de ansiedad a causa de la pandemia. No todos tienen la oportunidad de acudir a un terapeuta para atender este tipo de necesidades, por lo cual, en su mayoría, recurren a su pareja o familia (Juntos por el aprendizaje, 2020). Por el contrario, el apoyo psicosocial para los estudiantes se fortaleció, debido a que las escuelas, antes de la pandemia, ya contaban con estos servicios. Así que se dio continuidad a este tipo de apoyo desde la distancia con videos, llamadas, equipos de trabajo para pláticas por pérdida de familiares por la COVID-19, entre otros.

Para aquellas maestras que son madres, desempeñarse en ambos roles no ha sido nada fácil, ya que su carga laboral y en el hogar han aumentado exponencialmente. Esto representa un cambio en sus rutinas y en los ajustes secundarios a los que se han visto obligadas a ejecutar. Sin embargo, manifiestan que al estar en esa dualidad (maestra y madre) son capaces de comprender la educación y hasta dónde intervenir en las actividades de sus hijos, perciben más fácil esos comportamientos y tratan de evitarlo a toda costa.

Hoy en día estoy más estresada porque el tiempo no es suficiente para todas las actividades de la casa y el trabajo. Luego se me junta el horario laboral con cuidar a los niños, pero luego trato de darles su espacio, les enseño [a mis hijos] a ser más responsables de sus cosas, de tomar apuntes, ya sabes, es esta cuestión de la autonomía que, por ejemplo, algunos padres no han querido entender (Sandra, maestra de español en grado cuarto).

Uno de los mayores obstáculos que ubican los docentes en los estudiantes es el nivel de autonomía y compromiso por aprender. Lo anterior se debe a que no hay una disciplina por parte de los alumnos para entregar tareas y participar en las activi-

dades propuestas. Ese acompañamiento excesivo de los padres de familia o la falta de éste interfiere con el aprendizaje de los niños porque ya no hay la posibilidad de interactuar en el aula como solía hacerse antes. Las discusiones y problematizaciones ahora son más cortas, debido al tiempo de la clase virtual. Asimismo, señalan que la tolerancia y empatía se ha vuelto un aspecto importante en esta modalidad, ya que para los maestros ha sido difícil manejar las interrupciones y distracciones en algunos estudiantes, sobre todo en los grados más bajos.

Conclusiones

Esta investigación se enfocó en estudiar los retos y prácticas docentes de diez maestros de educación básica de la Ciudad de México durante la pandemia. La revisión documental y las entrevistas semiestructuradas permitieron conocer la percepción heterogénea del programa AC II en los maestros, dado que hay quienes lo cuestionan mucho por su improvisación; la falta de problematización y reflexión en los contenidos, guías y actividades extracurriculares; la desorganización y ausencia de planeación del programa; el lenguaje inadecuado para los estudiantes en curso; y la deficiente distribución en el horario.

No obstante, hay otros docentes que consideran su utilidad como un medio complementario para sus clases, ya que a partir del apoyo de organismos internacionales se ampliaron las plataformas de acceso gratuito para integrar el contenido de las temáticas de educación básica. Algunos maestros manifiestan y aplauden el esfuerzo institucional y de voluntad política por parte de las autoridades educativas mexicanas al implementar el programa que ha cubierto, de forma parcial, la problemática de la educación a distancia.

Si bien existían inconvenientes en la educación básica y secundaria antes de la pandemia, con esta se han agudizado cada vez más. Los problemas socioeconómicos son más visibles con la contingencia, la desigualdad económica sigue siendo un asunto que atender, la brecha digital se volvió un tema pertinente, pues hoy en día es más que necesaria la interconectividad y el acceso a internet. Asimismo, el rezago en el aprendizaje y la deserción estudiantil se posicionaron como asuntos pertinentes que atender, dado que en tiempos de pandemia se acentúan más estas situaciones.

Las autoridades educativas implementaron acciones encaminadas a continuar con las actividades curriculares y mediante el programa AC I y II los maestros tuvieron un mayor reconocimiento por parte de los padres de familia.

Dadas las actuales condiciones, los docentes han configurado nuevas metodologías y prácticas para atender las necesidades del aprendizaje. Si bien su formación y

perspectiva constructivista estaba adecuada a la presencialidad y la escuela, con la pandemia han tenido que acudir a otros ajustes para continuar con la educación vía remota, esto es, crear su propio contenido y material de apoyo, realizar actividades que integren la virtualidad, reducir la carga académica y horaria, grabar videos tutoriales para sus alumnos y crear formularios evaluativos para valorar el aprendizaje.

La interacción de los alumnos (sujetos activos) anteriormente era con la escuela, compañeros de clase, maestros y su entorno. Ahora hay un cambio de paradigma en la construcción del conocimiento, hoy por hoy se da a través de una pantalla (computadora o televisión), a la distancia. El contexto y los productos culturales se han adecuado a la situación vigente que la pandemia trajo consigo, como el cierre repentino de las escuelas y la adaptación de los espacios públicos, por ejemplo. Dichos cambios también los interiorizan los sujetos activos y se desarrollan nuevas prácticas en la cotidianidad que afectan sus niveles cognoscitivos (microgenético, ontogenético y sociogenético).

Cada vez hay una brecha mayor en la *zona de desarrollo próximo* de Vigotsky debido al acompañamiento excesivo de algunos padres de familia. Estos, ahora, perciben más el proceso formativo de sus hijos, a tal punto de involucrarse en las clases *online*, en las participaciones y tareas de sus hijos. Lo anterior es uno de los obstáculos más latentes en los docentes porque a pesar de realizar pruebas previas para *testear* el conocimiento de sus alumnos antes de iniciar el ciclo escolar, se dan cuenta de la intervención de los padres porque todas las respuestas están bien contestadas. Es difícil ver el progreso o rezago del estudiante con este tipo de intromisiones.

La relación de los pares entre alumnos resulta ser cada vez más compleja. De acuerdo con los docentes entrevistados, no es lo mismo interactuar vía remota que de forma presencial en las discusiones que ellos provocan o que la clase da de forma espontánea, debido a que todos los estudiantes quieren participar al mismo tiempo en las plataformas de *Zoom* o *Meet*, o incluso los padres participan por sus hijos. Cabe resaltar que hay asimetrías en el acompañamiento de los padres con las tareas y actividades curriculares de sus hijos porque hay quienes se involucran demasiado, como otros que por distintas cuestiones (económicas, nivel de escolaridad, desconocimiento) no lo hacen.

Dentro de los desafíos que los maestros de educación básica destacan son los relacionados con la tecnología, el uso adecuado de las plataformas, las metodologías enfocadas al aprendizaje, la disposición de los padres por participar excesivamente en las clases, el interés de los alumnos por aprender y la autonomía que debería llevarse a cabo en la construcción de conocimiento. Se sabe que a raíz de las condiciones vigentes todos los sectores se han adaptado y el de la educación no

ha sido la excepción. De ahí que las autoridades mexicanas hayan tomado decisiones en la política educativa con los diferentes ajustes de calendario escolar, metodologías, evaluaciones y ejecución del programa AC II como la alternativa para continuar con la educación básica, de forma remota, en el país. Si bien han tenido algunos desaciertos en el diseño de esta estrategia, hay que reconocer la voluntad política e institucional de la SEP por atender la problemática de la educación y la suspensión total de las escuelas.

Por último, una evaluación a este programa podría dar recomendaciones de política pública y poner en relieve los aspectos por mejorar. Lo anterior, con la finalidad de que el aprendizaje y enseñanza a distancia tengan un mayor impacto en el desarrollo de conocimientos de los alumnos. No obstante, la contingencia y burocracia administrativa no lo han permitido por el momento, puesto que no hay un diseño consolidado con reglas de operación del programa AC II. De cualquier modo, se debería considerar este aspecto como un asunto prioritario en la agenda de gobierno, pues facilitaría su implementación y valoración, así como el seguimiento de los recursos económicos que están detrás de esta estrategia (rendición de cuentas).

Referencias

- Barriga Arceo, F. y Barroso Bravo, R. (2014). Diseño y validación de una propuesta de evaluación auténtica de competencias en un programa de formación de docentes de educación básica en México. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, 1(53), 36-56.
- Castellaro, M. y Peralta M. (2019). Pensar el conocimiento escolar desde el socio-constructivismo. Interacción, construcción y contexto. *Perfiles educativos*, 168(42), 140-156.
- Castillo, S (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 2(11), 171-194.
- Castorina, J. A. (2018). Psicología genética y psicología social: ¿dos caras de una misma disciplina o dos programas de investigaciones compatibles?, *Alicia Barreiro (comp.), Representaciones sociales, prejuicio y relaciones con los otros. La construcción del conocimiento social y moral*, , 33-53. UNIPE Editorial Universitaria.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2021). Experiencias internacionales de apoyo a la educación durante la emergencia sanitaria por

- COVID-19. Balance y aportaciones para México. Educación básica. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
- , (2021a). *Experiencias internacionales de apoyo a la educación durante la emergencia sanitaria por COVID-19. Sistematización de recomendaciones de organismos internacionales y experiencias de los países*. Anexos. Educación básica. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU).
- Coll, C. (2007). TIC y prácticas educativas: realidades y expectativas. *Ponencia magistral presentada en la XXII Semana Monográfica de Educación*. Fundación Santillana.
- Cubero Pérez, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 1(23), 43-61.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Paidós.
- De la Cruz-Flores, G. (2020). *El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. Educación, escuela y continuidad pedagógica. Educación y pandemia. Una visión académica*. IISUE-UNAM.
- Denyer, M.; Furnémont, J.; Poulain, R. y Vanloubbeeck, G. (2007). Capítulo V. Evaluación del dominio de competencias. *Las competencias en la educación, un balance*, 17-44. Fondo de Cultura Económica, .
- Díaz Barriga, A. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 5(11), UNAM-IISUE/Universia, 3-24.
- Juntos por el aprendizaje (2020). *Juntos por el aprendizaje: Encuesta durante la contingencia por el COVID-19*. <https://juntosxelaaprendizaje.mx/>
- Moctezuma-Barragán, E. y Bucio-Mújica, M. (2020). Boletín No 80. *Fortalece SEP programa Aprende en Casa mediante sitio web especializado en educación básica*. Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública.
- Navarrete, Z.; Manzanilla, H. y Ocaña L. (2020a). La Educación Básica a distancia en el contexto de la pandemia en México. Potencialidades y limitaciones. *Educiencia*, 10(6), pp. 06-19.
- , (2020b). La educación después de la pandemia: propuesta de implementación de un modelo de Educación Básica a Distancia. *Diálogos sobre educación*, 22(12), pp. 1-24.
- Ornelas, C.; Bucio, M.; Aldana, P. y Skogg, C. [Secretaría de Educación Pública] (2021, febrero 4). *Mesa de diálogo Aprende en casa, retos de aprendizaje* [Archivo de video]. https://www.youtube.com/watch?v=x_2d61Iv5ZI
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020a). *Aprende en casa. Orientaciones para fortalecer las estrategias de educación a distancia durante la emer-*

- gencia por COVID-19*. https://0201.nccdn.net/4_2/000/000/038/2d3/05_Aprende_en_casa_Orientaciones_20_ABRIL_vf.pdf
- , (2020b). Boletín No. 98. *Se sustenta el programa Aprende en Casa en los libros de texto gratuitos: SEP*. <https://bit.ly/2YlHgQx>.
- , (2020c) Boletín No. 101. *Inicia SEP, en colaboración con Google, capacitación virtual de más de 500 mil maestros y padres de familia*. Gobierno de México. [Blog]. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-101-inicia-sep-en-colaboracion-con-google-capacitacion-virtual-demas-de-500-mil-maestros-y-padres-de-familia?idiom=es>
- Viñals-Blanco, A.; J. Cuenca-Amigo (2016). El rol docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(30), 103-114.
- Zorrilla Fierro, M. y Pérez Martínez, G. (2006). Los directores escolares frente al dilema de las reformas educativas en el caso de México. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4e(4), 113-127.