



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA

MÓDULO XXI: SOCIOLOGÍA Y SOCIEDAD TRIMESTRE LECTIVO: 20-P

ASESOR: DR. PÉREZ EXPÓSITO LEONEL

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN FINAL: EXPERIENCIA DEL TRABAJO DOCENTE EN

PREESCOLAR DURANTE LA PANDEMÍA DE COVID-19

ALUMNAS: OSEGUERA VEGA YASLIN MATRÍCULA: 2163020515

SANTANDER MOLINA JOCELYN MATRÍCULA: 2153023013

20 DE NOVIEMBRE DE 2020

Dedicatoria

Yaslin

Dedico este trabajo con todo mi amor y respeto a mi madre, por el apoyo incondicional que me ha brindado en mi formación académica, por alentarme cada día a seguir adelante. Por enseñarme el significado del trabajo y el de ayudar desinteresadamente, sin ella no sería la persona que soy hoy. ¡Gracias, mamá! También dedico este trabajo a mis hermanos y a Roberto por el apoyo que me brindaron.

Igual dedico este trabajo a los compañeros y compañeras que conocí a lo largo de la licenciatura. Pero en especial a mis amigas Jocelyn y Ariatna, sin duda una de las mejores experiencias coincidir con ellas en mi etapa universitaria. Por último y no menos importante a mi amiga Adriana, por coincidir en la UAM, por sus consejos y por su cariño, Las quiero.

Jocelyn

En primer lugar quiero dedicar este trabajo a mi amada madre, por motivarme y por confiar en mí. Siempre me estuvo apoyando en los días más difíciles, fue y seguira siendo mi paño de lágrimas. Gracias querida madre por no dudar de mí, por el esfuerzo que hiciste por ayudarme a concluir esta etapa en mi formación profesional, sin ti no lo hubiera logrado mami, ¡Esto es para ti! Te amo.

También quiero dedicar a mi hermana Kari, eres parte fundamental en mi vida. Hermana tu bien sabes el esfuerzo que he hecho, gracias por tu apoyo incondicional, por tus consejos, por tu amor. Al amor de mi vida y de mi existencia, gracias mi hermosa Frida, espero que te sientas orgullosa de mí, esto también lo hice por ti, sé que fueron días muy difíciles para las dos, pero aquí estamos mi niña, te amo hija. De la misma manera quiero dedicar esto a mi papá, por el apoyo que ha brindado, te quiero papi, espero que te sientas orgullo de mí.

Agradecimientos

Yaslin

Agradezco a cada uno de los profesores y las profesoras de la licenciatura, por la dedicación de sus clases, el compartir su conocimiento y el alentar un pensamiento crítico. En especial quiero agradecer a nuestro asesor el Dr. Leonel Pérez Expósito por brindarnos su tiempo, por sus comentarios, correcciones, por mostrar entusiasmo hacia nuestro tema de investigación y sobre todo el guiarnos en la elaboración de nuestro trabajo final.

Agradezco cada una de las educadoras por formar parte de esta investigación. Gracias por compartirnos su experiencia, el amor a su trabajo y el compromiso que tienen con cada uno de sus alumnos y alumnas.

Finalmente agradezco a mi compañera de investigación Jocelyn por acompañarnos, por su compromiso, su paciencia y cariño. Sobre todo los recuerdos que creamos juntos en la UAM.

Jocelyn

Quiero agradecer a mi tía Lena, tío Luis y tía Viky, también quiero compartir con ustedes esta felicidad. En general, gracias a mi familia por su apoyo, les agradezco todo lo que hicieron por mí. Así mismo, agradezco a mí querida amiga y colega Yas, por esta hermosa amistad, gracias por la confianza, contigo compartí hambre, sueño, triunfos, pero sobre todo muchas risas. Gracias por trabajar conmigo durante más de un año. Que gusto coincidir contigo en esta etapa de nuestras vidas, esperando que sigamos con nuestra amistad por muchos años más.

Por otro lado, también quiero agradecer a mi asesor al Doctor Leonel Pérez Expósito. Gracias por asesorarnos, por sus comentarios, es usted un gran profesor, muy digno de admirar. Así mismo, agradezco a todos los profesores que me impartieron clases. ¡Gracias UAM!, por todo lo bueno y malo, que me brindaste durante mi instancia. Finalmente, quiero agradecer a las educadoras que colaboraron para llevar a cabo este trabajo, fue muy grato trabajar con ustedes, mi reconocimiento por el trabajo que realizan.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
1. MARCO CONCEPTUAL	10
1.1 Trabajo docente	11
2.1 Educación a distancia	14
2. EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO	19
2.1 Aspectos fundamentales de la Educación preescolar: Campos de Formación académica.	20
2.2 Historia de la Educación preescolar en México	22
2.3 La Educación preescolar y el uso de la TIC.	25
3. METODOLOGÍA	29
3.1 Participantes	30
3.2 Trabajo de campo	32
3.3 Técnica e instrumento	33
4. TRABAJO DOCENTE DURANTE LA PANDEMÍA DE COVID-19: EXPERIENCIAS Y RETOS DE LAS EDUCADORAS	34
4.1 Retos durante la pandemia: Comunicación, planeación, estrategias, evaluación.	35
5. CONSECUENCIA DEL CAMBIO DEL ESPACIO DE TRABAJO	46
5.1. Clases a distancia: Entorno de vigilancia- rendición de cuentas.	47
5.2 Ambigüedad entre la comunicación padres de familia- educadoras	49
6. CONCLUSIONES	52
REFERENCIAS	56
ANEXOS	60
Anexo 1. Cronograma de entrevistas	60
Anexo 2. Guion de entrevista	62

INTRODUCCIÓN

Ante la contingencia sanitaria de Covid-19, que se vive actualmente en el mundo se ha visto perjudicada la educación escolarizada, en este sentido hablamos de un “64.4% de la población estudiantil mundial afectada por el cierre de escuelas equivale a 1127 millones de estudiantes fuera de la escuela” (UNESCO, 2020).

En México en el nivel básico se interrumpieron las clases presenciales el 23 de marzo de 2020. Para continuar con clases a distancia, el Gobierno Federal, la Secretaría de Salud y la Secretaría de Educación Pública (SEP), implementaron los programas: “Aprende en casa” y “Estrategia de Educación a Distancia: transformación e innovación para México” estas buscan dar un seguimiento a los niños y jóvenes para obtener una educación de calidad.

El cierre de escuelas puede agravar las desigualdades y el acceso diferenciado a una educación de calidad, según cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “entre la población perteneciente al estrato socioeconómico alto, 92% son usuarios de internet, en tanto que 45% lo es entre quienes se ubican en el estrato bajo” (MEJOREDUC, 2020) estos porcentajes repercuten al dar paso a una educación a distancia como parte de un protocolo de protección ante el Covid-19. Con la implementación de estos programas, se debieron tomar en cuenta diversos factores, en el caso del programa “aprende en casa” se optó por hacer uso de dispositivos analógicos como: televisión o radio, porque “el 92% de los hogares mexicanos en 2019 contaba con una televisión” (MEJOREDUC, 2020).

La pandemia ha evidenciado que el trabajo docente se puede realizar a distancia, pero evidencia algunas limitantes a las que se tienen que enfrentar las profesoras y los profesores para llevar a cabo su trabajo. Por lo tanto esta investigación es relevante debido a que se retomará el trabajo docente en preescolar en el contexto de la pandemia de Covid-19, a través de las experiencias de las educadoras.

Nos interesa este nivel educativo porque la educación preescolar es fundamental, para que los alumnos puedan desarrollarse y prepararse para el futuro. Así mismo, es importante el trabajo docente que realizan las educadoras, porque ayuda a que los niños y niñas comiencen un proceso de socialización fuera de un ambiente

familiar, para que puedan desarrollar habilidades que les permitan expresar el pensamiento matemático, la exploración del mundo social y natural, ideas y sentimientos. Lo anterior forma parte de lo primordial que se debe plantear como aprendizajes esperados en la etapa del preescolar.

El preescolar es visto como un espacio o lugar en donde conviven, crecen, aprenden y se desarrollan los niños. Y son las educadoras quienes se esmeran en preparar los ambientes y realizar actividades para favorecer la convivencia con los alumnos, son ellas quienes comienzan a formar un vínculo de confianza para que los niños se sientan a gusto y se les facilite el desarrollo de habilidades. A raíz de la pandemia el trabajo docente de las educadoras se ha ido modificando. Primeramente, porque tuvieron que cambiar el espacio de trabajo, ahora lo realizan desde su casa. En segundo lugar consideramos que aunque la SEP implementó el programa aprende en casa, muchas docentes optaron por utilizar otras herramientas como; zoom, Google meet, WhatsApp, etc. para llevar a cabo sus clases.

A partir de este contexto, creemos pertinente plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo han enfrentado las educadoras el trabajo docente durante la pandemia de Covid-19?

De igual modo consideramos las siguientes preguntas secundarias:

- *¿A qué tipo de retos se han enfrentado las educadoras durante la pandemia de Covid-19?*
- *¿Cómo han enfrentado las educadoras los retos para realizar el trabajo docente durante la pandemia de Covid-19?*
- *¿Qué elementos toman en cuenta las educadoras para llevar a cabo la planeación de clases, durante la pandemia de Covid-19?*
- *¿Cómo ha sido la comunicación entre educadores, padres de familia y niños durante la pandemia de Covid-19?*

- *¿Qué estrategias toman en cuenta las educadoras para llevar a cabo la enseñanza durante la pandemia de Covid-19?*
- *¿Qué factores toman en cuenta las educadoras para realizar una evaluación durante la pandemia de Covid-19?*

Nuestro problema de investigación, busca satisfacer el siguiente objetivo general:

Analizar los principales retos a los que se han enfrentado las educadoras al realizar el trabajo docente durante la pandemia de Covid-19, para saber si han modificado la forma en la que realizan la planeación escolar, las evaluaciones, las estrategias de enseñanza, y la comunicación con padres de familia.

Para cumplir con nuestro objetivo general, es necesario cumplir los siguientes objetivos específicos:

- *Identificar si se han presentado retos al realizar el trabajo docente durante la pandemia de Covid-19.*
- *Identificar cómo realizan la planeación escolar las educadoras durante la pandemia de Covid-19.*
- *Identificar que estrategias toman en cuenta para llevar a cabo la enseñanza durante la pandemia de Covid-19.*
- *Conocer qué tipo de comunicación tienen las educadoras con los padres de familia y alumnos.*

La presente investigación abunda en la experiencia del trabajo docente durante la pandemia de Covid-19. Porque las condiciones de trabajo cambiaron para las educadoras. Por lo que, se les presentaron distintos retos relacionados con la comunicación con los padres de familia, planeación de clases, evaluación y la implementación de estrategias de aprendizaje. Además al analizar estos retos nosotras identificamos que existe mayor vigilancia y una exigencia de rendición de cuentas por parte de la directora. Junto con una ambigüedad en la comunicación con los padres de familia.

El trabajo de campo que realizamos fue de forma virtual con base en un conjunto de entrevistas semiestructuradas, en la que participaron seis educadoras de preescolar. En la entrevista se rescató la experiencia del trabajo docente durante la pandemia, donde destacamos los retos que se les presentaron a las educadoras, de este modo, las dimensiones que se consideraron fueron: planeación de clases, evaluación, estrategias de aprendizaje y comunicación con padres de familia.

De igual modo se llevó a cabo una revisión de material documental del concepto trabajo docente y de la educación preescolar. En este sentido el trabajo se encuentra dividido en cinco capítulos. En el primer capítulo se presentará el concepto de trabajo docente desde el punto de vista de Rodrigo Cornejo (2006) y Justa Ezpeleta (1992). En primer lugar Cornejo desde una visión marxista busca analizar el trabajo docente, desde los procesos de enajenación y apropiación del trabajo. Resaltando la importancia que tiene para la vida humana y como un potencializador de mostrar sus capacidades.

Por otro lado, Ezpeleta señala que las condiciones de trabajo que ofrecen las instituciones a los maestros, son esenciales para que ellos lleven a cabo el trabajo docente. En este sentido el trabajo docente, no solo se reduce a la labor de enseñar. También se retoma el concepto de Educación a distancia para entender que es una forma de enseñar-aprender, donde el docente y alumno no comparten el mismo espacio “salón de clases” y ayuda a la incorporación de personas o sectores que no tienen la posibilidad de acceder a una educación presencial; además que está mediada por diversas herramientas como las TIC, aunque no siempre estuvo ligadas a este tipo de herramientas.

En el segundo capítulo, se abordará la educación preescolar en México. Se retoma la importancia de la educación preescolar porque ayuda al desarrollo infantil y armónico de los niños y niñas. Así mismo, también en esta etapa se pueden identificar algunas dificultades de aprendizaje como podría ser un retraso del desarrollo mental o físico, a través de los Campos de Formación Académica y Áreas de Desarrollo Personal y Social.

Además se incluye un breve recuento histórico de la educación preescolar, con su inicio con la “escuela de párvulos” y las transformaciones que tuvo con la incorporación del “*kindergarten*”. Para finalizar este capítulo se hace mención de la educación preescolar y el uso de las TIC, como un complemento de la enseñanza de la educación preescolar, con la incorporación de la computadora en países como Venezuela y Costa Rica, mientras que en México se llevó a cabo un desarrollo de competencias tecnológicas para las educadoras.

En el tercer capítulo se plantea la metodología utilizada. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, con un diseño de investigación del estudio de caso de tipo instrumental. Por lo tanto el trabajo de campo se realizó mediante la plataforma zoom, para ello la técnica de recolección de datos que utilizamos fue una entrevista semiestructurada.

En el cuarto capítulo elaboramos un análisis descriptivo a partir de las dimensiones antes mencionadas. En cuanto a los obstáculos que se presentaron durante la pandemia las educadoras mencionaron; la falta de comunicación con los padres de familia, desconocimiento de herramientas tecnológicas, problemas económicos, falta de motivación por parte de los alumnos y el número de clase. Como consecuencia hay una modificación en la planeación de clases, evaluación, estrategias de aprendizaje, lo que genera mayor cansancio y estrés en las educadoras, además de la percepción que tienen de su trabajo docente.

Continuando con el quinto capítulo presentamos los hallazgos, es decir, como el nuevo espacio de trabajo, en este caso su casa, y el que las educadoras dieran clases a distancia, repercute en que se sientan más nerviosas, porque los padres de familia las están observando así mismo tienen mayor presión por parte de la directora. Por otro lado identificamos que existe una ambigüedad entre la comunicación que hay con las educadoras-padres de familia, en la dinámica de clase ya que los padres están interfiriendo en la relación de enseñanza-aprendizaje de los niños- educadoras.

Es importante abundar en el tema, debido a que consideramos que el trabajo docente de las educadoras no ha sido tan valorado porque se considera un trabajo de “cuidar niños”. Sin embargo, requiere de diversos factores; pedagógicos, sociales y culturales en la formación de las educadoras. Además, el trabajo que realizan las educadoras no sólo implica el que se lleva a cabo en el aula de clases, sino que abarca más actividades que no son exclusivamente de enseñanza.

En este sentido es importante resaltar las experiencias de las educadoras en el contexto de la pandemia de Covid-19. Porque antes de la pandemia el trabajo docente implicaba una interacción cara a cara, y con esta nueva modalidad de clases a distancia, suponemos que el trabajo docente implica más carga de actividades de las que tenían en clases presenciales. Es decir, se han traspasado las horas de jornada laboral, se han traspasado los límites de la vida personal de las educadoras.

Finalmente esta investigación es relevante porque forma parte de las investigaciones emergentes que han surgido durante la pandemia de Covid-19 en el área de educación. Además esta investigación da aportes de un caso en específico además que puede ayudar a entender otros casos similares en el país. Si se sigue con el estudio de las dimensiones analizadas, la vigilancia, rendición de cuentas y una comunicación asertiva con los padres de familia, podría reducir las limitantes del trabajo docente en el contexto de clases a distancia.

1. MARCO CONCEPTUAL

1.1 Trabajo docente

El trabajo docente, no solo se reduce a la labor de enseñanza hacia los alumnos. Sino que implica cumplir y realizar diversas acciones como son; la planeación de clases, estrategias de enseñanza, evaluación, comunicación con padres de familia. Así mismo, incluye tener motivación, ser activo, creativo e innovador; esto con la finalidad de suplir las necesidades planteadas por niños y niñas.

La docencia tiene una serie de exigencias laborales, sociales y culturales. Emerge en un contexto amplio, en donde se presenta un aumento de exigencias profesionales, el contexto del aula, que está determinado por necesidades curriculares y una fragmentación del rol docente, así como la comunicación entre padres-docente.

La labor docente puede tener un impacto positivo o negativo en su entorno, el desempeño del personal docente está delimitado por variables intrínsecas y extrínsecas como: formación inicial, condiciones laborales, clima institucional, prestigio social, satisfacción (Álvarez, 2011, 5)

En efecto, la docencia está constituida por diversas dimensiones que van a interactuar entre sí. Es por ende que surge la importancia del concepto “trabajo docente”, porque ayudará a conocer las distintas actividades o tareas que abarcan las educadoras para realizar su trabajo, y el cómo lo han enfrentado durante la pandemia de Covid-19.

Al conceptualizar el concepto de “trabajo docente” consideramos algunos autores; así el escrito de Cornejo (2006) desde una visión marxista busca analizar el trabajo docente, desde los procesos de enajenación y apropiación del trabajo. Resaltando la importancia que tiene para la vida humana y como un potencializador de mostrar sus capacidades. Sin embargo, esto desaparece en las sociedades capitalistas, hay una separación hombre-trabajo porque “no tiene injerencia respecto a lo que produce, ni sobre la manera en que lo hace” (Cornejo, 2006, 11).

“De esta forma, el trabajo se hace externo al trabajador: no pertenece a su ser esencial” (Cornejo, 2006, 13) hablamos de un trabajo que es forzado y donde el

trabajador, no forma parte del proceso al realizar su trabajo. Por lo tanto, para Cornejo es importante lo que denomina Mendel “movimiento de apropiación del acto” como una forma de reapropiación del trabajo desde el reconocimiento del sujeto de su psicosocialidad. El sujeto tiene que hacer un cambio de conciencia, que le permita desde su espacio de trabajo apropiarse de su trabajo alienado, es necesario “apropiación del control del proceso de trabajo, incluida la forma que adquieren la división social del trabajo...Apropiación de los efectos del trabajo, del producto” (Cornejo, 2006, 13).

Es importante que el trabajador tenga control del proceso de trabajo para no perder el interés y motivación de hacerlo. Para Cornejo es importante analizar el espacio donde se realiza el trabajo docente: la “institución”. La función estructural que tiene y por ser el espacio donde se articula la labor docente “el trabajador de la educación no logra ver la mayoría de las veces...el trabajo real choca con la norma, se contradice y genera la imposibilidad de realizar lo prescrito” (Cornejo, 2006, 16). Es decir, hay relaciones jerárquicas, autoritarias y organización administrativa en la institución escolar que hacen difícil la participación del docente en el proceso del trabajo escolar.

Cornejo (2006) hace alusión al producto del trabajo docente como un “producto-conocimiento” pautado por el cumplimiento de ciertos estándares en la educación como la matrícula, cumplimiento de un currículum denotando, el carácter político del proceso educativo. De igual forma habla del proceso de trabajo docente donde “la institución escolar está determinada, pautada en el uso del tiempo y el espacio por las tareas de producción... la forma de organizar la institución escolar aparece en el ámbito de lo instituido y naturalizado para el trabajador de la educación” (Cornejo, 2006, 19).

Por otro lado, Ezpeleta (1992) señala que las condiciones de trabajo que ofrecen las instituciones a los maestros, son esenciales para que ellos lleven a cabo el trabajo docente. Como ya habíamos mencionado el trabajo docente no solo implica la pedagogía, sino que van más allá de esto. Se deben de tener presentes otros

factores que influyen en el desarrollo de este. Es decir, la escuela es en donde se deben cumplir condiciones institucionales del trabajo docente.

En este sentido, visto desde el Estado “la escuela es una unidad administrativa, parte de un sistema y sometida a sus reglas” (Ezpeleta, 1992, 28), establece sus propias normas. Así mismo, también implica relaciones, normas y significados, procedimientos consuetudinarios, en suma, las prácticas que sancionan y moldean la pertenencia del maestro en su lugar de trabajo. Visto desde un ámbito administrativo, implica una “administración escolar, organización educativa y políticas laborales, inercia burocrática y diferenciación social de la demanda” (Ezpeleta, 1992, 29). Para la sociedad, además de ver a la escuela como un lugar o espacio de socialización, también es visto como una posibilidad de empleo.

El trabajo docente, tiene implicaciones geográficas, materiales y sociales. En primera instancia, transportarse hasta el lugar de trabajo. Hay casos donde los maestros tienen que cambiar de hogar para que su trabajo no quede tan lejos. Esto implica que se tienen que separar de sus familias, también adecuarse a las circunstancias por las que tengan que pasar para llevar a cabo el programa educativo. En este sentido, hablamos de que pueden encontrarse frente a un grupo de alumnos, sin embargo, no todos van a presentar el mismo nivel de conocimiento frente a unos temas que otros, por lo que tiene que implementar algunas alternativas para ayudar a sus alumnos, y con ello los materiales que van a usar para impartir sus clases.

Teniendo en cuenta la visión de Cornejo y Ezpeleta, consideramos que es importante retomar, las condiciones laborales y el apropiarse del proceso de su trabajo docente durante la pandemia. Para esta investigación, estudiaremos el trabajo docente desde la experiencia que tuvieron las educadoras durante la pandemia y como lo realizaron.

2.1 Educación a distancia

La educación a distancia especifica “el nacimiento y desarrollo de otras formas de enseñar y aprender en las que no se exigiesen las rigideces espacio-temporales propias de la docencia convencional” (García, 1999, 9) en este sentido educar a la distancia incorpora una serie de herramientas que ayudan a implementar una nueva forma de enseñar y aprender “utilizan...la escritura, la imprenta, la correspondencia, la telecomunicación y los textos programados” (García, 1999, 9).

Por otro lado, son diversos los factores que propician este tipo de educación, los cuales están interrelacionados, García (1999) menciona:

- Los avances sociopolíticos.
- La necesidad de aprender a lo largo de la vida.
- La carestía de los sistemas convencionales.
- Los avances en el ámbito de las ciencias de la educación.
- Las transformaciones tecnológicas.

En los avances sociopolíticos resalta un aumento de la demanda social por la educación, denotando que los centros educativos convencionales no contaban con la infraestructura suficiente para cubrir con esta demanda. Además de un porcentaje de la población que no tenía acceso a la educación. En cuanto a aprender a lo largo de la vida, hace énfasis en recibir una educación, sin estar necesariamente en una “aula de clase” porque esto sería acotar, el recibir educación en un sistema tradicional y no respondería a los continuos cambios, existe:

La necesidad de combinar educación y trabajo, con el fin de adaptarse a los constantes cambios culturales, sociales y tecnológicos, sin necesidad de abandonar el puesto laboral pide otra modalidad de formación que no exija la permanencia en el aula (García, 1999, 11).

Al referirse a los avances de las ciencias de la educación, contempla la desigualdad de oportunidades y sus limitantes infraestructural que contiene una educación convencional. Nace la necesidad de innovar las formas de educar. Esto va ligado

con la carestía de los sistemas convencionales, mantener una educación cara a cara en las aulas, se ve sesgada debido a los altos costos económicos que representa.

Por último, las transformaciones tecnológicas:

Permiten reducir la distancia han sido una causa constante del avance insospechado de una enseñanza/aprendizajes no presenciales. Los recursos tecnológicos posibilitan mediante la metodología adecuada suplir, e incluso superar, la educación presencial, con una utilización de los medios de comunicación audiovisual e informáticos integrados dentro de una acción multimedia que posibilita, no sólo la comunicación vertical profesor-estudiante, sino la horizontal entre los propios participantes en los procesos de formación (García, 1999, 12).

El avance tecnológico hizo posible la educación a distancia. Sin embargo, García (1999) retoma a Garrison para explicar que la educación a distancia no siempre estuvo ligada a la tecnología. El inicio de la educación a distancia es a finales del siglo XIX y principios del XX. Se utilizaban libros enviados por correspondencia, posteriormente fueron acompañados de guías de ejercicios para así recibir una retroalimentación y evaluación, y de este modo tener una relación con los maestros e institución. Paulatinamente, se fueron incorporando a esta enseñanza por correspondencia otros recursos con la ayuda de los inventos tecnológicos como el telégrafo, el teléfono, el radio, la televisión, permitieron seguir con este tipo de educación, donde el maestro es tutor u orientador.

A finales de los años 70, la televisión y el radio marcan una segunda etapa de la educación a distancia, apoyada de recursos audiovisuales que abarcan audiocasetes o videocasetes. En esta etapa se destaca aún más la escasa interacción maestro-alumno, porque con la ayuda del teléfono aumenta la comunicación a distancia, dándole importancia a la incorporación del material didáctico.

En los 80 la educación se ve innovada por las telecomunicaciones:

Esta tercera generación se apoya en el uso cada vez más generalizado del ordenador personal y de las acciones realizadas en programas flexibles de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) y de sistemas multimedia. La integración

que aludíamos permite pasar de la concepción clásica de la educación a distancia a una educación centrada en el estudiante (García, 1999, 14).

En México un recuento de la educación a distancia es:

En 1971 aparece la Telesecundaria que utiliza la televisión para apoyar la acción de los centros. Otra institución pionera en la aplicación de los sistemas a distancia en México es el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE)...en 1973 la aplicación de un modelo de Preparatoria Abierta. En 1974 el Instituto Politécnico Nacional inició su Sistema Abierto de enseñanza (SAE) en varias de sus escuelas. También el Colegio de Bachilleres inicia en 1976 su Sistema de Enseñanza Abierto...en el ámbito universitario, podemos destacar que en 1972 se iniciaron experiencias de educación a distancia a través del denominado Sistema Universidad Abierta (SUA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (García, 1999, 23).

La educación a distancia debe hacer uso de "los medios impresos y tecnológicos como puente de unión en el espacio y/o en el tiempo entre profesor y alumno...en definitiva, se trata de una educación mediada" (García, 1999, 14). Así la educación a distancia no es exclusivamente al hacer uso de herramientas que se encuentren en internet o plataformas digitales, sino que también está mediada por diversos recursos o herramientas. De igual forma, esta educación a distancia ayuda a que exista una gran incorporación de personas o sectores que no tienen la posibilidad de acceder a una educación presencial. Sin embargo, se debe de tomar en cuenta los contextos de dichos sectores para así contemplar actividades o las herramientas a utilizar.

Para nosotras es importante resaltar los puntos que abarca Reséndiz (2020) porque nos amplía el panorama de las formas, condiciones, herramientas que se utilizan, el conocimiento acerca del alumnado, etc. Además de destacar el papel del docente ante esta educación, es decir, enfatiza en los diversos aspectos que se deben tomar en cuenta para implementar la educación a distancia, durante una pandemia de Covid-19.

Es importante conocer las diversas condiciones que tienen los alumnos para tomar este tipo de educación, y sobre todo tener en cuenta que la educación a distancia no es igual que la educación en línea. Entender que el contexto de una educación a distancia, es comprender sus alcances pedagógicos, por lo tanto "la educación a

distancia requiere de propósitos claros de aprendizaje, posibles de alcanzar, no de objetivos ideales” (Reséndiz, 2020, 4).

De este modo no se cae en la sobrecarga de trabajo de los alumnos, sino de la contemplación de actividades que provoquen el interés de ellos y que estos puedan realizar de manera autónoma. Así “la educación a distancia fue creada para propiciar que más personas aprendan, su espíritu es democratizador, por eso uno de sus principales preceptos es la inclusión” (Reséndiz, 2020, 3). Resaltando la importancia del conocimiento que tienen las maestras y maestros sobre el contexto social, cultural, económico y familiar de los alumnos son las que propician la inclusión en la educación a distancia

Es esencial preguntarnos por los medios de comunicación y recursos con los que cuentan realmente nuestros alumnos, en qué condiciones pueden utilizarlos y cuándo, pues tal información nos puede ayudar a diseñar actividades adecuadas para ellos (Reséndiz, 2020, 4).

En gran medida las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han ayudado al desarrollo de la educación a distancia actual, hay que entender que educar “es ante todo un acto pedagógico y no puede limitarse al uso de medios, también requiere investigación desde la pedagogía y la didáctica” (Chaves, 2017, 27). Esta modalidad de educar ayuda a superar la limitación del espacio y el tiempo, lo que la hace diferente de la educación presencial, es que no existe una interacción en un entorno físico alumno- maestro “no hay interacción entre el docente y el estudiante en la proximidad de un aula, sino que deben hacerlo a través de los diferentes medios de comunicación” (Chaves, 2017, 28).

Es importante recalcar, que la educación a distancia no se media exclusivamente con las TIC (aunque actualmente sean los medios más utilizados) ya que esto lleva a confusiones y se le compara o se le atribuyen aspectos de una educación en línea “desde que se incorporó el uso del computador y la red internet en los procesos educativos a distancia, se ha utilizado indistintamente denominaciones como e-learning, educación en línea y educación virtual” (Chaves, 2017, 29) asociado al

desarrollo de internet un tipo de “enseñanza a distancia que utiliza como medio de transmisión fundamentalmente Internet mediante entornos virtuales” (Rivera et al., 2017, 3) siendo esta otra etapa o generaciones de la educación a distancia, como las que se describieron anteriormente.

Es fundamental la diferencia de enseñanza a distancia, sin entornos virtuales “una educación a distancia de corte clásico o convencional, que es cada vez más frecuente en zonas de bajo desarrollo y escaso acceso de la población a las redes telemáticas” (Rivera et al., 2017, 3). Entre la enseñanza a distancia con entornos virtuales “un modelo convencional como el anteriormente mencionado y que han comenzado a introducir el uso de Internet en su oferta educativa” (Rivera et al., 2017, 3).

Nos parece importante recalcar esto porque estudiar a distancia puede ser una elección, y en el caso de la pandemia Covid-19 fue impuesta como una medida sanitaria. Aquí es donde cobra sentido la reflexión de Reséndiz, porque es conveniente que los docentes conozcan los contextos donde se desenvuelven los niños y niñas, junto con las diversas herramientas que pueden llegar a utilizar para mediar una educación a distancia, durante la pandemia Covid-19, afrontando las dificultades del paso de una educación presencial a una educación a distancia.

Por otro lado, según Chaves (2017) es importante destacar las características, ventajas y limitantes de la educación a distancia. Es destacable el protagonismo del estudiante ya que se vuelve en un “estudiante autónomo”, la flexibilidad tanto en el tiempo y el espacio en que se toman las clases, el uso de recursos tecnológicos junto con los recursos educativos y la separación entre los estudiantes y docentes. Las limitantes que pueden surgir dependen de las circunstancias y el perfil del estudiante; añadiendo que este tipo de educación exige una constante actualización de los materiales educativos y las estrategias comunicativas entre docentes y estudiantes.

2. EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

2.1 Aspectos fundamentales de la Educación preescolar: Campos de Formación académica.

Es importante la educación preescolar, porque influye en el desarrollo infantil. Durante los primeros años de vida “se asimilan conocimientos, habilidades y hábitos” (Gutiérrez et al., 2019, 34). La importancia del preescolar se destaca en su influencia en el desarrollo infantil, es por ello la necesidad de aprovechar al máximo las potencialidades de los niños y niñas para generar conocimientos que van a ser fundamentales en los siguientes años escolares, laborales y por ende en la vida cotidiana. El preescolar debe centrarse en las capacidades cognitivas y en la estimulación de todas las áreas de desarrollo.

Tanto la fisiología, como las ciencias de la salud, la sociología, la psicología y la educación han evidenciado la importancia de los primeros años de vida, no solo para el desarrollo de la inteligencia, sino para el adecuado desarrollo cognitivo, psicomotor, moral, sexual y social de las personas, así como el desarrollo del lenguaje. (Escobar, 2006, 172)

Sin embargo, hay que tomar en cuenta que existen diversos factores como las condiciones de vida, educación del niño, y contexto familiar, que desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de su personalidad. “Si las condiciones son favorables y estimulantes esto tendrá repercusiones inmediatas en el aprendizaje y desarrollo” (Gutiérrez et al., 2019, 35).

Por otro lado, también se pueden identificar algunas dificultades como un retraso del desarrollo mental o físico, que suelen ser desfavorables o limitadas, y como consecuencia actuarán de manera negativa, perjudicando el desarrollo, y en algunas ocasiones suele ser de forma irreversible, como podría ser “un bajo rendimiento escolar, altos índices de deserción, analfabetismo funcional, baja productividad en la fuerza de trabajo, delincuencia, y dependencia en la sociedad” (Escobar, 2006, 175).

La educación básica en México es fundamental para el desarrollo de los niños y niñas. En este sentido, hablamos en específico de la educación preescolar que constituye la fase inicial del sistema escolarizado, abarca de los 3 a los 6 años de edad. En esta etapa se comienza a establecer una estrecha relación formativa entre

el entorno docente y los niños y niñas. El propósito general de la educación preescolar es propiciar el desarrollo integral y armónico del niño a través de los Campos de Formación Académica, aunque “las condiciones familiares y socioeconómicas de los niños de preescolar son el punto de partida de su escolarización”. (SEP, 2017, 11)

Los Campos de Formación Académica tienen un propósito, en los niños y niñas “favorecer el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, de las capacidades para aprender permanentemente y la formación de valores y actitudes” (SEP, 2017, 155). Es por ello que dichos campos se dividen en tres, además de contar con tres Áreas de Desarrollo Personal y Social.

Campos de Formación Académica:

1. Lenguaje y comunicación; el lenguaje debe ser una prioridad, los niños deben de compartir información mediante diferentes formas de expresión oral, el lenguaje es utilizado para regular la conducta. Seguido del lenguaje escrito, en donde los niños deben de expresar gráficamente ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto con ayuda de su padre/madre o educadora.
2. Pensamiento matemático; se debe hacer uso del razonamiento y reflexión de problemas, donde se estima dar una respuesta. Utilizando números con la finalidad de contar objetos, así mismo en situaciones de contenido, agregar y quitar.
3. Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social; tiene la finalidad de favorecer el desarrollo de capacidades y aptitudes mediante experiencias que le permitan aprender del mundo social y natural. En donde sea capaz de observar características relevantes de fenómenos que ocurren en la naturaleza, y busque dar respuestas a problemas y/o preguntas sobre el mundo natural.

Áreas de Desarrollo Personal y Social

1. Educación Socioemocional; tiene que ver con el proceso de construcción de la identidad, comprensión y regulación de emociones. Los niños comienzan a reconocer sus cualidades y capacidades para así desarrollar sensibilidad hacia otras personas, con la finalidad de crear relaciones interpersonales, en donde identifique a sus compañeros y establezcan relaciones sociales.
2. Artes; la finalidad es despertar en los niños curiosidad, imaginación, gusto, espontaneidad. Para que expresen y comuniquen sentimientos que le surgen a partir de observar diversos objetos, así como obras de arte. Otro punto es que, por medio del cuerpo exprese y explique sensaciones acompañadas de música. Finalmente, mediante el lenguaje gestual, oral, corporal y escrito expresa situaciones reales o imaginarias.
3. Educación Física; tiene la finalidad de experimentar sensación de bienestar, para mantenerse saludables y prevenir enfermedades. En donde tenga coordinación y fuerza con el propósito de controlar sus movimientos, donde interviene la velocidad y flexibilidad, utilizando objetos ligeros. Así mismo, donde identifique medidas de salud para preservarla, así como para evitar accidentes.

2.2 Historia de la Educación preescolar en México

Al hacer una revisión de los principios que dieron origen a la educación preescolar, Santana (1984) menciona a autores como Platón, Marco Fabio Quintiliano, León Batista Alberti, Erasmo de Rotherdam, Campanella, Comenio, John Locke, Rousseau, Pestalozzi, Jean Paul Richer. Al entrelazar el pensamiento de todos estos autores, se puede decir, que la educación preescolar se refiere a:

Iniciar la educación desde la primera infancia, respetar y cuidar al niño, emplear el juego como método de aprendizaje y como técnica para el conocimiento del niño por parte del maestro, concebir la actividad del niño como medio de aprendizaje de la vida para la vida, necesidad de favorecer el desarrollo infantil por medio de la educación integral, distinguir etapas en el desarrollo humano (Santos, 1984, 7).

Un aspecto esencial es propiciar el aprendizaje del niño a partir del juego, en los primeros años de educación básica. Cabe mencionar que algunos de los precursores de la educación preescolar en México, fueron Justo Sierra, las maestras Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata; a partir de los distintos programas y planes que desarrollaron fundaron los cimientos de la educación preescolar.

En México las “escuelas de párvulos” fueron el inicio de la educación preescolar, este tipo de escuelas eran la preparación para la educación primaria. Según Montaña (2019) en el año 1880, las escuelas de párvulos educaban a niñas y niños de entre los 3 y 5 años. Estas escuelas eran dirigidas principalmente por mujeres, realizaban actividades como el conocimiento general de letras, números, instrucción de un buen comportamiento, etc.

En la escuela de párvulos había ciertos lineamientos generales, para recibir dicha educación, Andiñ (2011) menciona que se dieron a conocer en el “Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública” realizado entre 1889-1890, se abarcaron distintos temas los cuales se se muestran en el cuadro 1.

Cuadro 1. Lineamientos generales para la escuela de párvulos.

Parvulos	Profesora	Escuela
<ul style="list-style-type: none"> ● Admitía niños de 4 a 6 años de edad. ● Las horas que se destinaban a la actividad escolar, dependían de la edad del niño. En general eran de 4 a 5 horas. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Debe tener a su cargo no más de 30 niños ● .Las asignaturas se impartían de forma cíclica ● las asignaturas que se contemplaban: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> juegos libres <input type="checkbox"/> juegos gimnásticos <input type="checkbox"/> cantos <input type="checkbox"/> dones de Fröbel <input type="checkbox"/> trabajos manuales <input type="checkbox"/> jardinería 	<ul style="list-style-type: none"> ● Las instalaciones de las escuelas deben satisfacer todas las condiciones higiénicas y pedagógicas. ● No se autoriza el aprendizaje de la lectura y la escritura. ● Buscaba en los alumnos desarrollar un “desenvolvimiento” físico,

	<ul style="list-style-type: none"> • Se encargaban de “conversaciones maternas” (cuyos asuntos y motivos serán las cosas y los fenómenos que rodean al niño, la cultura de su lenguaje y su educación moral). 	intelectual y moral.
--	--	----------------------

Fuente: Elaboración con información de Andión (2011)

En consecuencia “La educación parvulario estuvo fuertemente asociada a la figura materna y a los aprendizajes en el hogar” (Montaño, 2019, 6) por la instrucción intelectual y moral que en ella se impartía. Parafraseando a Andión (2011) en la escuela de párvulos, el papel de la mujer tuvo una asociación entre la condición biológica y cultural de la mujer de ser madres. Se consideraba que debido a esta “condición” podrían relacionarse con los “párvulos” fácilmente.

Además, el magisterio, era una de las pocas opciones de las mujeres para acceder a la vida laboral y profesional en el porfiriato. Se les conocía y actualmente se les sigue llamando “educadoras” o “maestras de kínder”. La escuela de párvulos, sufrió una reorganización y con ella las mujeres que en ella laboraban, se optó por una organización y formación profesional distinta en aspectos pedagógicos, debido a la influencia de Estados Unidos y Europa con el *kindergarten*.

Esta nueva etapa, se le conocería como el *kindergarten*, tuvo gran influencia de Friedrich Fröbel (1782-1852). El *kindergarten* fue un espacio, donde a partir del juego se educaría, observaría y se conocería al niño. Montaño (2019) hace alusión a este nuevo espacio de enseñanza-aprendizaje, como una transición entre la vida del hogar y la escolar donde, se buscó educar en la libertad, y no con disciplina escolar.

Citando a Rivera y Guerra (2005) hasta el año 1903 es cuando la educación preescolar retoma importancia en el sistema educativo mexicano. Esta tiene gran influencia de Estados Unidos, porque a finales de los 60, aún carecía de un modelo educativo propio. De igual manera, recalcan que en México este tipo de educación surge para los hijos de los sectores acomodados, aunque posteriormente se fue ampliando su cobertura, aún existían grandes sectores que no contaban con esta educación:

La demanda de educación preescolar se amplió progresivamente, la cobertura atendía principalmente a la población de zonas urbanas de clase media, pero no se encontraba al alcance de la población rural, indígena y urbana de zonas marginadas. Fue a fines de los años setenta cuando comenzaron a surgir nuevas modalidades dirigidas a esos sectores; a principios de los años 1980 se pusieron en marcha programas comunitarios para zonas urbanas marginadas y rurales a cargo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en coordinación con la propia Dirección General de Preescolar. (Rivera & Guerra, 2005, 505).

Actualmente la educación preescolar en México, es obligatoria de los 3 a los 6 años, y forma parte de la educación básica, por lo tanto, es requisito para poder acceder a la educación primaria. Es ofrecida en tres modalidades: general (impartida por la SEP), indígena (encargada de la SEP, a través de la Dirección General de Educación Indígena) y cursos comunitarios (depende del Consejo Nacional de Fomento Educativo [CONAFE]).

2.3 La Educación preescolar y el uso de la TIC.

Desde hace tiempo en el contexto educativo ya se había planteado, la incorporación del uso de las TIC. Ahora en el contexto de la pandemia Covid-19 es indispensable, que los niños que cursen cualquier nivel educativo cuenten con el conocimiento básico, para hacer uso. Aunque la SEP incorporó el programa Aprende en casa y Aprende en casa II para continuar con las clases a distancia, haciendo uso de la televisión o el radio. Los maestros junto con los alumnos usan plataformas digitales como zoom, Google meet, correo electrónico, Facebook, WhatsApp, etc. hace necesario un conocimiento más “especializado” para el uso de estas plataformas.

En la educación preescolar el uso de estas plataformas digitales es menor; por el tipo de interacción que plantea la educación con niños de 3 a 6 años. En este sentido

es cuestionable si, se requiere este tipo de formación en su currículum. Sin embargo, hay algunos antecedentes de la educación preescolar y las TIC. Una investigación realizada en preescolares de Venezuela “plantean la importancia del uso moderado e integrado al currículum preescolar del medio informático” (Garassini & Padrón, 2004, 237) por medio del uso de softwares educativos como un complemento al aprendizaje de los niños en preescolar, más no como un conocimiento esencial o principal.

Pero para que exista una integración al “medio informático” es importante “la existencia de múltiples softwares, demanda de los docentes, y el uso creativo de los mismos para su integración al currículum” (Garassini & Padrón, 2004, 237). Estos softwares deben de estar dirigidos a los niños, sin dejar de lado, al docente del preescolar.

En este sentido es importante que, en la formación académica de las educadoras, se contemple el conocimiento y uso de estas tecnologías. En otras palabras, el uso de estas herramientas son vistas como parte de una formación complementaria y la tendencia de su uso sería para los docentes. De modo que las TIC se usarían por el uso de una computadora, que serviría:

Para el profesor: como medio o instrumento con dos utilidades: tareas administrativas y de enseñanza (diseño, adaptación o elección de materiales informáticos adecuados a contenidos curriculares). Para el alumno: como medio o instrumento de aprendizaje en diferentes áreas (Garassini & Padrón, 2004, 225).

En el caso de Venezuela lo que hizo posible la implementación de las TIC en preescolar, fue que contaban con programas internacionales como Kids mart, empresas nacionales que ofrecen programas educativos a los centros preescolares y preescolares con proyectos de informática propios así incorporaron “aprender “del ordenador” usando programas didácticos cerrados con objetivos” (Garassini & Padrón, 2004, 225) para determinadas tareas escolares.

De igual forma, en Costa Rica se empleó la incorporación de tecnología por medio de las computadoras en las aulas. Por lo tanto, las computadoras son usadas como un juguete-herramienta para construir aprendizajes significativos, permitiendo el acercamiento a las TIC. Sin embargo, “El desafío realmente está en la construcción

de ambientes pedagógicos que propicien un acercamiento natural y espontáneo entre los y las estudiantes con el material digital” (Camacho & González, 2008, 71), que amplíe el uso de las TIC y que no solo contemple el uso de computadoras.

El uso de las TIC en la educación es una herramienta que amplía las formas de aprender, además por la pandemia hizo más visibles el uso de las herramientas tecnológicas y digitales; como una de las formas y herramientas para continuar con clases a distancias. En el caso de los niños de preescolar consideramos que se debería tomar en cuenta para que se sientan familiarizados con el uso de estas tecnologías.

Destacamos que tanto los niños de cualquier grado escolar y docentes deben estar en un entorno educativo que fomente la inclusión del uso y conocimiento de las TIC y de herramientas digitales “acceder y hacer uso de materiales educativos, dispositivos tecnológicos, nuevas formas y espacios para la creación, colaboración” (Carrera et al., 2016, 26). Sin embargo, se contempla en un espacio específico y relativamente de fácil acceso como el “salón de clases”. En efecto es importante mencionar que en México aún hay escuelas que se encuentran rezagadas con el uso de las TIC.

En el caso de México, el desarrollo de competencias tecnológicas para las docentes de preescolar; forma parte de la incorporación de las nuevas tecnologías en la educación preescolar mexicana. Carrera et al. (2016) mencionan que la SEP incorporó nuevos materiales, plataformas tecnológicas y portales HDT, para la mejora pedagógica de los maestros y el proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, para estos autores esto repercute tanto en ventajas como desventajas en la educación de los niños. Por lo que es necesario un trabajo en conjunto de educadoras y padres de familia, donde las tecnologías se vean como un espacio donde los niños puedan aprender por medio del juego; haciendo uso de los contenidos educativos, sin que esto se vea como una herramienta de entretenimiento.

Una ventaja es que el uso de dispositivos móviles, les permita el acceso a Apps educativas propiciando por medio del juego “superar retos, desarrollar capacidades de planificación y construcción de metas ya sea a corto o largo plazo...interactúan con aparatos electrónicos al mismo tiempo que aprenden y estimulan su desarrollo” (Carrera et al., 2016, 28). La desventaja recae:

“...los padres son la fuente directa de conocimientos en lo que respecta al uso de la tecnología, si su consumo es irresponsable y la consideran como una simple herramienta de entretenimiento los niños adoptan este comportamiento como normal” (Carrera et al., 2016, 29).

En lo revisado en este apartado, el uso de la computadora, softwares educativos y materiales multimedios en la educación preescolar, estos están pensados para su uso en el aula de clases. Además, favoreciendo su uso para las educadoras, porque ellas son el primer vínculo de interacción para la educación de niños y niñas. Aunque el uso de dispositivos móviles puede ser una de las opciones para implementar una educación a distancia, aún se tienen que afrontar distintos retos. Por ejemplo; que todas las niñas y niños tengan acceso a un dispositivo móvil, una conectividad estable y que el contenido al que se acceda sea exclusivamente educativo y no de entretenimiento.

3. METODOLOGÍA

Para esta investigación partimos de una lógica inductiva, porque seguimos un proceso que va de lo particular a lo general, considerando que “el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es “relativo” y sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados” (Hernández et al., 2010, 11) en este sentido tomaremos en cuenta la subjetividad entre el trabajo docente en preescolar y la realidad social, es decir, en un contexto de pandemia.

Además usamos un enfoque cualitativo porque “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (Hernández et al., 2010, 7). De este modo resaltamos la experiencia del trabajo docente que hacen las educadoras durante la pandemia de Covid-19, así nos enfocaremos a la parte subjetiva. Cabe aclarar que con esta investigación no se buscó generalizar los resultados obtenidos.

Se realizó un estudio de caso, Arzaluz (2005) retoma la propuesta de Robert Stake, él distingue tres tipos: el intrínseco, el instrumental y el colectivo. Para fines de esta investigación nosotras, hicimos un diseño de investigación con base en, el estudio de caso de tipo instrumental “se examina para proveer ideas en torno a un problema o refinar una teoría. El caso tiene un interés secundario, desempeña un papel de apoyo, facilitando el entendimiento de algún problema” (Arzaluz, 2005, 121). Para esta investigación empleamos un diseño de estudio de caso instrumental. No, nos interesa este preescolar en específico, si no que este caso sirve para arrojarlo a lo que pasa en otros casos similares

3.1 Participantes

Participaron cinco educadoras, tres de segundo y dos de tercero. De igual manera contribuyó la directora del preescolar. Para la selección de las entrevistadas sólo se consideró su disposición para participar en la investigación y que estuvieran dando clases durante la pandemia, por lo que se trató de un muestreo por conveniencia “permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto,

fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen & Manterola, 2017, 230)

Tabla 1. Caracterización de las educadoras

Nombre*	Edad	Estudios	Escuela de egreso	Experiencia (años)
Entrevistada 1. Sofía	29	Licenciada en Educación Preescolar	Normal “Quince de mayo”	6
Entrevistada 2. Saira	29	Licenciatura en Educación Preescolar	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños	6
Entrevistada 3. Alicia	31	Licenciada en Educación Preescolar	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños	6
Entrevistada 4. Daniela	33	Licenciada en Educación Preescolar	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños	10
Entrevistada 5. Fernanda	31	Licenciada en Educación Preescolar Maestría en “Dificultades del Aprendizaje”	Normal “Quince de Mayo”	8
Entrevistada 6. Directora Elena	50	Licenciada en Educación Preescolar	Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños	28

Fuente: Elaboración propia. *Los nombres reales, fueron cambiados por los que se presentan en la tabla.

3.2 Trabajo de campo

Para el trabajo de campo, se tuvo un primer acercamiento con la directora del preescolar “NAHUI OLLIN”, posteriormente el día 7 de octubre de 2020, presentamos a las educadoras los objetivos de la investigación y se acordaron las fechas para trabajar las entrevistas grupales (ver anexo 1). El trabajo de campo se realizó en los días 12, 14 y 21 de octubre de 2020, mediante la plataforma zoom, las entrevistas duraron aproximadamente de una hora a hora y media. Así mismo tuvimos la oportunidad de entrar a las clases virtuales de tres educadoras, los días 20,22, 23 y 27 de octubre de 2020.

Tabla 2. Cronograma trabajo de campo

<i>Fecha de trabajo</i>	Temas de la sesión
<i>12/10/2020</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Obstáculos durante la pandemia2. Planeación de clases
<i>14/10/2020</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Entorno donde realizan las clases2. Estrategias que adaptan
<i>21/10/2020</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Evaluación2. Tipo de comunicación que hay, con padres de familia, alumnos, directora y educadoras3. Definición Trabajo Docente

Fuente: Elaboración propia.

3.3 Técnica e instrumento

La técnica de recolección de datos fueron tres entrevistas grupales “el principal objetivo de una entrevista es obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas” (Folgueras, 2016, 2). Por el número de participantes fue una entrevista grupal, las entrevistas fueron grabadas en audio, con el permiso de las educadoras y el grado de estructuración fue, semiestructurada:

También se decide de antemano qué tipo de información se requiere y en base a ello – de igual forma- se establece un guion de preguntas. No obstante, las cuestiones se elaboran de forma abierta lo que permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada. En la entrevista semiestructurada es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir saltando de pregunta según las respuestas que se vayan dando o, inclusive, incorporar alguna nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada (Folgueras, 2016, 3).

Elaboramos una guía de entrevista que tuvo 16 preguntas (ver anexo 2) y se dividieron en siete dimensiones; obstáculos durante la pandemia, planeación de clases, entorno en donde se realizan las clases, estrategias que adoptan durante las clases, evaluación, definición de trabajo docente y comunicación con padres de familia, niños, y personal docente.

4. TRABAJO DOCENTE DURANTE LA PANDEMÍA DE COVID-19: EXPERIENCIAS Y RETOS DE LAS EDUCADORAS

4.1 Retos durante la pandemia: Comunicación, planeación, estrategias, evaluación.

En este apartado se muestra la descripción de los retos durante la pandemia y las soluciones que las educadoras trataron de darles. Así mismo, se hace una vinculación en lo visto en el marco teórico con Cornejo y Ezpeleta acerca del trabajo docente.

Obstáculos durante la pandemia.

Los obstáculos que señalaron las educadoras son diversos entre los que se encuentran; la falta de comunicación con los padres de familia, el desconocimiento de herramientas tecnológicas (como zoom, Google meet, classroom), problemas económicos, falta de motivación por parte de los alumnos y el número de clases. Cada una de las educadoras, identificaron retos y por lo tanto trataron de enfrentarlos y darles una posible solución.

La falta de comunicación con los padres, es un reto recurrente entre las educadoras, tanto de forma presencial como a clases a distancia. Esta comunicación para las educadoras es importante porque es el vínculo que tienen con los padres de familia para que sus hijos puedan tomar las clases a distancia, y conozcan el contexto en el que se encuentran los alumnos, una de ellas indico:

Tengo un grupo de segundo, y son papitos de nuevo ingreso...No a habido comunicación, los celulares que nos dieron por parte del sistema de inscripción... pues... algunos yo creo que ya los cambiaron, otros, pues no contestan, me han dejado en visto nada más, (Ruido). Mandamos mensajes de WhatsApp me dejan en visto, les hemos marcado y pues no nos reciben la llamada como tal... mi problemática va enfocada más enfocada con los padres de familia. De entablar la comunicación (E1, 2020)

Ante esta situación algunas educadoras implementaron hacer llamadas personales, pero muchas veces no había respuesta de los padres de familia y generaba incertidumbre.

Otro de los retos fue el desconocimiento de herramientas tecnológicas, ya que algunas educadoras no tenían conocimiento de las plataformas. Debido a que en su trayectoria docente no habían incorporado estas herramientas tecnológicas como parte de realizar su trabajo. Solamente tenían conocimientos básicos, como

descargar videos o abrir su correo electrónico. Al no tener el conocimiento necesario para el manejo de estas herramientas les generaba pena, “yo...este... me llegaba a desesperar o a frustrar como los niños, porque yo decía “no le entendí” pues hasta me da pena volver a pregunta” (E1, 2020) en otros casos llego a generar frustración y tención. A esto se le suma que se creía que las educadoras ya tenían el conocimiento necesario para hacer uso de las plataformas, pero no fue de ese modo. Como nos hizo saber Daniela:

Al principio te aventaron al ruedo sin tus herramientas necesarias ¿no? Porque te pedían que metieras documentos en drive, que crearas tus clases, que hicieran, bueno sí, que empezaras a utilizar ya el classroom de, así como de lleno... ya en tus actividades y pues si en mí creo una tensión horrible, (E4, 2020)

Para darle una solución a este reto en general las educadoras tomaron cursos, uno de ellos fue el que les proporcionó la Administración Federal, pese a que se les brindaron tales cursos, ellas los definieron como “cursos pobres”. Por lo que buscaron otras alternativas, algunas de ellas empezaron a ver tutoriales “me metía a, a YouTube, descargaba yo videos creo que fue como más enriquecedor para mí... No fue una tarea fácil”. (E1, 2020). Después de explorar por cuenta propia las plataformas, las educadoras llegaron a usar otras funciones con las que cuentan estas herramientas.

En cuanto a los problemas económicos son relacionados a la conectividad a internet. Algunos padres de familia no contaban con los recursos para recargar datos, pagar el internet o tienen problema con su conectividad .Porque hay niños que si tienen internet, pero aun así es complicado estar en las sesiones debido a que se les va el internet o su internet es muy lento. En este caso nosotras al estar presentes en algunas clases nos dimos cuenta de esta situación, porque había madres de familia que llevaban a sus hijos a los postes de la C5 para conectarlos al internet y así poder tomar su clase u optaban por llevar a sus hijos al café-internet.

Los padres de familia manifestaron este tipo de problemas a las educadoras “te dicen: maestra que crees no me he conectado, porque mi recibo llego de novecientos pesos y pues la verdad estoy viendo otra manera de conectarme a la

sesiones” (E2, 2020). Para ello las educadoras buscaron alternativas para que los niños vallan al corriente con lo que realizan sus compañeros en clase, una de ellas es gravar la clase y mandársela a los padres o en su defecto hacer guías.

Por último, es importante la relación que existe entre la motivación de alumnos en las clases y el número de estas, porque al ser educación a distancia imposibilita la dinámica de trabajo que se tiene en el preescolar. Como se señaló en la entrevista lo que los niños requieren son hacer actividades creativas, en donde el movimiento y las dinámicas estén incluidas para no tener aburrimiento. El número de clases se ven perjudicadas ya que solamente se imparten dos a la semana. Por lo que nosotras al estar observando las clases de algunas educadoras nos pudimos percatar que había niños que no se conectaban seguido a las sesiones lo que genera que los aprendizajes esperados se vieran perjudicados.

Planeación de clases

Esta dimensión se relaciona con lo que plantea Cornejo, el proceso del trabajo docente, en donde el uso del tiempo y el espacio es condicionado por la institución escolar. Durante la pandemia el uso del tiempo, lo pauta la directora ya que es ella quien revisa cada semana la planeación, además que está constantemente observando las clases, es decir, haciendo una supervisión de su trabajo docente.

La pandemia transforma lo que Cornejo denomina organización de la institución escolar, porque al cambiar el espacio de trabajo las educadoras pueden adaptar su planeación escolar, además de otros aspectos de su trabajo docente de acuerdo a sus necesidades. y que no necesariamente se contemple una organización en el ámbito de lo instituido y naturalizado para el trabajador de la educación como lo considera Cornejo.

Como se mencionó anteriormente todas coinciden en que esta se realiza por semana y se especifica que se va a hacer por día:

Planeamos por semana, porque bueno así ya viene la programación ¿no?, de semana de tal a tal y ya. Esta planeación se sube a un Classroom que

nos... la directora nos envía, y pues ya, subimos la planeación y ahí ya nos hace las observaciones respectivamente (E5, 2020)

Cada una de ellas toma aspectos diferentes para realizarla. Primeramente, hay quien toma en cuenta la programación de Aprende en casa, adaptando los aprendizajes esperados, de acuerdo con el grado que estén dando y a las necesidades que presenta el grupo.

Se coincide que debe de haber conocimientos previos de las herramientas con las que cuentan los alumnos para tomar clases, por lo que hacen un “censo”. Donde identifican quienes tienen conectividad a internet para tomar clases en zoom, los pueden ver la programación de “Aprende en casa”, o en su defecto los que no tienen ningún medio para tomar clases. Para estos últimos se hacen “guías de trabajo”, las educadoras acuden a una papelería y las dejan para que los padres de familia vallan por ellas.

En cuanto a la planeación de tareas hay quien opta por planear tareas concretas, acorde a las necesidades del grupo. También involucran acciones específicas para aquellos niños que requieren mayor apoyo. Tanto para la planeación de clases, como para la planeación de tareas se toma como base los aprendizajes esperados que señala el programa educativo de preescolar, así como una dosificación de aprendizajes elaborada en conjunto por las educadoras educadoras y la directora.

Dependiendo de las necesidades del grupo “Nosotras tenemos como un formato (ruido)... como ciertas cosas que tiene que contener nuestra planeación y en una de esas, de esos apartados vienen las actividades o las adecuaciones curriculares” (E4, 2020)

En cuanto al tiempo que se requiere para llevar a cabo dicha planeación, algunas educadoras nos indican que puede ser de dos a cuatro horas; hasta seis horas dependiendo del grado de dificultad de la actividad, los materiales a utilizar, o editar material de trabajo para las clases. Consideran que durante la pandemia les lleva más tiempo realizar la planeación, implicando más retos, creatividad, estrés y cansancio.

Factores que toman en cuenta para la evaluación

Nosotros presentamos tres momentos diferentes para evaluar a los chicos. En la primera pues... es al inicio del ciclo escolar que, es la etapa diagnóstica, donde nosotras identificamos sus necesidades de cada uno de ellos, de manera individual eh... También identificamos sus... este... habilidades, sus actitudes y sus conocimientos, a través de su experiencias que han tenido a su corta edad... Posteriormente hacemos nuestra evaluación intermedia, que es donde nosotros damos la primero, damos a conocer el avance que han tenido los pequeños, esto es a partir de nuestra dosificación de aprendizajes y conforme lo trabaja el plan de estudios... este... el programa (E1, 2020)

Las educadoras coincidieron en que a lo largo del ciclo escolar se realizan tres evaluaciones, la primera de ellas es al inicio del año escolar, que corresponde a la evaluación diagnóstica. La segunda se refiere a una evaluación intermedia, en donde se evalúan los aprendizajes esperados que se plantearon al inicio del año escolar. La tercera evaluación es a final del ciclo escolar, en donde se hace la evaluación de todos los conocimientos y habilidades que los niños adquirieron. Así mismo, también existe una evaluación continua que se llega hacer cada quince días, con la finalidad de identificar las necesidades del grupo y por ende reforzar ese campo de formación académica.

Como señala Cornejo el resultado del trabajo docente es el conocimiento, que está determinado por ciertos factores como el número de alumnos, aspectos curriculares y aprendizajes esperados. Sin embargo, la evaluación de este conocimiento, se ha visto afectada por la pandemia y solo se ha quedado en la evaluación diagnóstica. Porque al no estar en clases presenciales es más complicado observar los aprendizajes esperados, las educadoras señalaron que será hasta retomar clases presenciales que se realicen las siguientes evaluaciones.

Del mismo modo, las educadoras manifestaron que es más difícil llevar a cabo la evaluación continua. Porque como se ha señalado arriba, hay alumnos que no se conectan a las sesiones, o el número de sesiones a la semana es muy reducido, por lo que para las educadoras es un impedimento abarcar más temas.

Es más difícil de poder observar...están de acuerdo que un aprendizaje esperado no se logra en una hora y dos veces a la semana. Debe ser un trabajo continuo de toda la semana (E5, 2020).

La presencia de los padres, también es un factor determinante, puesto que muchas veces por cumplir con tareas o actividades no dejan que sus hijos las realicen y surge duda por parte de las educadoras, de quien realizó realmente la tarea, “*Tú crees lo que mandan los papas, y no sabes si lo hizo el papá o el mismo niño ¿no?*” (E5, 2020). Es de importancia señalar que, la evaluación se hace de forma positiva, y es cualitativa, y si hay niños que no lograron alcanzar los aprendizajes esperados, se les hacen recomendaciones para trabajar en las áreas o campos de formación académica.

Comunicación

En cuanto a la comunicación con los padres de familia, las educadoras recalcan que es difícil ya que no hay una interacción cara a cara, sino que se da mediante una pantalla o de plano es nula, porque hay casos en los que no han podido contactar a los padres de familia. Lo que genera una serie de sentimientos encontrados o incluso retos.

Este... es difícil, como bien decía la maestra Elena hace un momento, ahora tan solo, estamos enfrentándonos al reto de, pues tratar de localizar a los chicos, que aún... pues los padres de familia metieron el proceso de poder tener la inscripción.... Preinscripción y todo, pero, pues ni siquiera se han presentado a recoger libros ni nada. Entonces, pues es... este... ahí como que, estamos con la incertidumbre y preocupación, de que hacer o como vamos a proceder con esos pequeños (E1, 2020).

Se dio el caso, donde hubo padres de familia que en algún momento entablaron comunicación con las educadoras. Sin embargo, llegó un punto en donde dejaron de comunicarse, y después consiguieron volver a comunicarse, manifestaron que tuvieron problemas de salud, es decir, que fueron personas portadoras de Covid-19. Mientras, con los que han perdido la comunicación por completo, resaltan la empatía que tienen las educadoras hacia los padres diciendo que “no tienen los

medios necesarios para tomar las clases o adquirir las guías”, y llegan a un punto en donde dice “nos ponemos en su lugar”.

Para los padres con los que están en constante comunicación, lo hacen a través de grupos de WhatsApp, llamadas personales y por zoom. Es relevante mencionar que la comunicación para las educadoras también tiene que ver con la forma en la que emplean el lenguaje hacia los padres y alumnos “*como maestras tenemos ese reto de un lenguaje claro, preciso, y concreto*” (E3, 2020). A partir de las observaciones que hicimos en las clases de zoom, notamos que las educadoras empleaban un lenguaje que estaba relacionado con lo gestual y corporal. Abarcaba desde el tono de la voz, las palabras que utilizaban, el movimiento de las manos, expresiones faciales, lo que les generaba captar la atención de los niños y con ello generarles confianza.

Estrategias que adaptan

Continuando con la dimensión estrategias, una parte importante para implementarlas es la observación que hacen las docentes a los niños, porque de este modo pueden identificar el interés que le ponen a la clase.

En este caso, lo que yo he optado es, como estar observando mucho a los chicos ¿no? en la pantalla ¿no? si, les logra interesar la actividad, este... qué tipo de participación tiene cada uno, en caso de que vea que hay desinterés, a lo mejor ya, estén las actividades, siento que tuve que cambiarlas en cuenta que estén más ¿no? y que sean más llamativas para ellos, ¿no? que les interese, que implique juego, ese momento igual, también que implique relacionarse con sus papás o con sus mamás ¿no? como que ese tiempo de calidad que le pueden brindar a sus chicos, ese es como mi referentes que ahorita estoy tomando (E2, 2020).

Las educadoras mencionaron que los niños tienen un centro de atención muy corto. Por lo que al impartir las clases en zoom, optaban por hacer una variación entre clase y clase, es decir ocupar herramientas como la pizarra interactiva de zoom, videos infantiles, canciones infantiles, bailes y material didáctico con el que cuenten en su casa y puedan manipular con facilidad, y de este modo evitar que se distraigan. “*En algunos momentos, comparto hasta los videos de ellos mismo, ¡se ve una emoción en su cara!, de ellos y dicen “maestra, otra vez” ¿no?*”(E1, 2020).

Nosotras al estar presentes en diversas clases de zoom, nos dimos cuenta que aunque eran grupos de diferentes grados las educadoras siempre empleaban diversas dinámicas y materiales para hacer llamativas sus clases. Desde que empezaba la clase se saludaban con un canto que incluía música, movimientos corporales y gestos. Durante la clase, siempre emplearon materiales que estuvieran al alcance de los niños por ejemplo; pinzas de ropa, fichas, libreta, colores, lápiz, bolsas de plástico. También hubo casos que durante la sesión los niños se distraían, por lo que las educadoras hacían ejercicios para volver a llamar su atención. Al finalizar la clase, se despedían con una canción, y había ocasiones que llegaban a repetir el canto porque a los niños les emocionaba mucho.

Sí las educadoras identificaban alumnos tímidos trataban de enfocarse en conocer a cada uno de ellos, para así incentivarlos a ser participativos. Es decir, su estrategia era conocerlos para acercarse a ellos y crear un lazo de confianza trabajando la parte socioemocional, sobre todo también tomaban en cuenta lo que los niños *“les pregunto que les gusto, que no les gusto, con que canción se quieren despedir, también esa parte de, como que involucrarlos.”* (E1, 2020).

Entorno donde realizan las clases

En cuanto al entorno en donde imparten las clases, las educadoras coincidieron en que sí tiene un espacio asignado, pero es un espacio compartido con su familia. Puesto a que hay más de uno que ocupa el mismo lugar y por ello tienen que hacer algunas modificaciones como; quitar el decorado y volver a ponerlo.

Sí tuve que hacer como mi pequeña, pues el cuarto de estudio le llamó u oficina puesto que éste... Pues sí le adapte, pero trato de poner así como que, tipo murales este... por ejemplo la semana que leímos un cuento, pues si pongo así como que la imagen y lo decoro ¿no? entonces sí, ahorita si alcanzan a ver, están pero las letras de la escuela de mi hija. Entonces cómo es un mismo espacio como decía Fernanda que lleguemos a ocupar este... pues ahora sí que como dicen: cambio de escena y así dependiendo a nuestro horario ¿no? y pues yo sí lo que tuve que hacer, es manifestar en su momento que pues yo sí, necesitaba dar mis clases a partir de las 12:30, que es como que la hora, en que por lo menos ya me desocupe con alguna de mis hijas y que ya puedo yo retomar, y como decía cantar, bailar y sin ningún problema, este... de esa manera yo le he adaptado y acondicionado (E1)

En este sentido, como señala Ezpeleta las condiciones del lugar de trabajo son esenciales para que las educadoras lleven a cabo el trabajo docente. Sin embargo, en el contexto de la pandemia esto se torna aún más difícil porque se ha perdido totalmente el espacio de trabajo en el aula de clases. En este caso, el espacio de trabajo de las educadoras debe estar condicionado para que no interfieran en las actividades de las otras personas que ocupan el mismo lugar, ya que en el horario en el que dan clases se cruzan con las actividades de los otros. Por lo que es necesario generar un espacio y ambiente donde se sientan cómodas y se concentren en dar sus clases.

El trabajo docente, tiene implicaciones geográficas, materiales y sociales, que se siguen conservando durante la pandemia. Como menciona Ezpeleta el transportarse hasta el lugar de trabajo, hubo un caso en específico donde Daniela tiene que trasladarse a la casa de su hermana debido a que tienen mala conexión a internet, es decir, como señala Ezpeleta tiene que adecuarse a las circunstancias por las que tenga que pasar para llevar a cabo el programa educativo. En este caso las educadoras tienen que adaptar su casa como espacio de trabajo, esto implica romper con la privacidad de su hogar.

Definición de trabajo docente

el trabajo docente pues... Es una suma, yo la definiría como una suma de actividades, de tareas, de acciones, que van ligadas en favorecer el aprendizaje a los pequeños; bueno en este caso a los niños, qué es educación preescolar; este... manteniendo la comunicación constante con los padres de familia y con los directivos; y con las compañeras docentes y las docentes especialistas. Es un trabajo que está ligado, con, bueno va encaminado hacia tratar seres humanos ¿no? Es una carrera muy humanitaria. Sin embargo, siento que implica mucha responsabilidad, vocación, este... disciplina, esfuerzo, compromiso, dedicación y amor principalmente por lo que tú estás haciendo; pues... es una tarea, es un trabajo bien no dice la palabra; no es fácil (E1, 2020).

Hay educadoras que ven el trabajo docente como un trabajo continuo, que vincula la parte teórica y práctica de ser educadora. Tomando en cuenta la práctica docente con la personalidad para resolver problemas o lidiar con los padres de familia. Así mismo, hay quien señaló que ve el trabajo docente como una vocación, en donde

involucran los sentimientos, y amor por lo que se hace, así como tener paciencia para relacionarse con los niños y los padres de familia.

A raíz de la pandemia, el trabajo docente se ha visto modificado, han aumentado las horas de trabajo. Lo que genera en las docentes, estrés, cansancio físico y sobre carga de trabajo.

Frente a la pantalla somos otras personas, trato de ser muy positiva con ellos y pues aunque atrás de la pantalla digo “híjole”, ya me canse, ya me duele la cabeza, ya me estrese, tengo que enviar esto, tengo que hacer mi plan, tengo que llevar mi registro de los chicos ... es complicado. Es una actividad que si antes dábamos seis, ocho horas, ahorita la estamos dando las veinticuatro horas del día, entonces sumándole, más lo de nuestras casas, me la veo un poco complicada (E1, 2020).

Por otro lado, a partir de lo que ellas consideraban trabajo docente, se les cuestionó si habían realizado otro tipo de actividades que no necesariamente tuvieran que ver con lo que ellas plantean. En efecto, señalaron que sí han hecho más cosas y aún más durante la pandemia, algunas señalaron que se han vuelto “secretarias”. Al estar en una constante búsqueda de los padres de familia, al estar pendiente de las necesidades de los niños y comunicarlas a los padres. Lo cual puede ser contraproducente porque luego se llega a malinterpretar por parte de los padres y puede implicar faltas administrativas o legales.

Hubo quien señaló que existen retos con los diversos actores educativos, con los niños el reto es que aprendan y tengan curiosidad por aprender y esto se debe resolver desde la práctica docente e innovar estrategias para enseñar un mismo tema. Por otro, señalaron que ellas colaboran para contar con una buena infraestructura, *“llegas a un jardín, a lo mejor en, en las condiciones que no son tan favorables, tú como maestro ¿Qué vas a hacer? para que tu aula sea un ambiente, tenga realmente, haya un ambiente de aprendizaje” (E5)* lo que implica organizar a los padres de familia para que apoyen o realicen actividades para el beneficio de la escuela.

En este caso, actualmente las educadoras junto con el personal de la escuela y padres de familia están pintando la escuela. Cabe aclarar, que la participación de las educadoras está restringida por la pandemia Covid-19, sin embargo, ellas optaron por colaborar bajo su propia responsabilidad. En este sentido esto se apega con lo que plantea Ezpeleta, es decir, la escuela es en donde se deben cumplir condiciones institucionales del trabajo docente. Sin embargo, muchas veces no cuentan con los recursos económicos necesarios y son las educadoras junto con la directora las que se organizan para adquirir un material o mobiliario para mejorar la infraestructura de la escuela.

5. CONSECUENCIA DEL CAMBIO DEL ESPACIO DE TRABAJO

5.1. Clases a distancia: Entorno de vigilancia- rendición de cuentas.

En este capítulo se abordaran los cambios que se dieron del trabajo docente a partir del Covid-19, es por ende que identificamos dos hallazgos. Primeramente una vigilancia jerárquica y segundo una ambigüedad en la comunicación entre educadoras y padres de familia. Por lo tanto retomaremos los conceptos de rendición de cuentas y la vigilancia.

En el ámbito educativo la Rendición de Cuentas, según Pérez (s.f.) retomando a Darling-Hammond y Adamson, (2014) implica aquellas acciones cuya finalidad es asegurar el cumplimiento de responsabilidades de los diferentes actores educativos, para garantizar educación de calidad. En este sentido, en contexto de pandemia es muy notoria esta rendición de cuentas, debido a que en las clases virtuales la presencia de la directora y supervisora, es más frecuente esto con la finalidad de supervisar el trabajo docente que realizan las educadoras. Anudando a ello la presencia de padres y madres de familia en la clase, generan en las educadoras, presión y miedo a equivocarse.

Bueno pues en mi caso, igual me pasa como Daniela que me dan el nervio, pero digo no, tranquila, tranquila, todo va a salir bien y ya cambió el chip de que digo: pues sí me equivoco no pasa nada, creo que los papás tienen que entender que aunque seamos maestros y profesionales de la educación; pues vas a cometer errores ¿no? Porque eres una persona o un humano; eres perfecto (E2, 2020)

Este sentimiento de no equivocarse, no solo lo manifestaron las educadoras, sino que la misma directora en algún momento llegó a sentir este temor, al enfrentarse a los padres de familia, alumnos y a las mismas educadoras.

Bueno yo no sabía ni manejar el zoom ni cómo entrar ni dónde pucharle y como directora te puedo decir que también te dan nervios con las educadoras porque llevas la sesión, llevas la junta, este... eres la que manda la invitación, eres la que pues...como que no te debes de equivocar. Y yo siento que ese sentimiento lo tuvimos todo el personal ¿no? ... la presión hacia el docente es muchísima porque por ser maestros creen que todo tienes que hacer bien y que todo lo debes de saber porque tú enseñas (E6, 2020)

Al estar los padres de familia, directora y supervisora presentes en las clases de zoom, existe mayor observación del trabajo que realizan las educadoras, así como las dinámicas o materiales que usan. Citando a Foucault (2002) hay una “vigilancia

que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona” (Foucault, 2002, 185) porque al estar las educadoras en una constante observación genera que estas puedan ser a creadoras de un reconocimiento a su trabajo, felicitaciones o al contrario una llamada de atención para que este mejore. *“De hecho la maestra Elena ha estado en mis sesiones y eso es lo que reconoce mucho, porque dice “me sorprende que tu grupo siendo un grupo de nuevo ingreso pareciera que los niños ya te conocían” y eso genera satisfacción en mi como maestra (E1).*

A pesar de que no se están impartiendo las clases desde el aula escolar, la directora sigue persistiendo como autoridad. Sigue existiendo una vigilancia jerárquica que se hace más evidente. En este sentido, aunque las educadoras no compartan el mismo espacio con la directora, supervisora o padres de familia, se intensifica esta observación hacia ellas, porque en el periodo de tiempo que imparten la clase las educadoras son el centro de atención de los otros actores escolares.

La verdad pues siempre te entran este pánico de estar observada, bueno de estar observadas, por otras personas ¿no? que a lo mejor pues no conoces o no sabes cómo van a actuar; porque por ejemplo tenemos mamitas nuevas...por ejemplo en la sesión pasada entraron dos mamás, que no habían entrado y como que sí, te entra el nervio de ¿sí lo haré bien? o ¿no lo haré bien? o sea, de repente se te van las cosas ¿no? ya después dices ¡ay! dije esto mal ¿no? pero... pues para mi si ha sido un poco complicado, porque si de repente, como todo ser humano de repente nos equivocamos (E4, 2020)

Las educadoras señalaron que aunque se han llegado a equivocar, lejos de verlo como un error, lo ven como una oportunidad de aprender, de modificar sus dinámicas de clase. Aunque sigue presente ese temor de hablar frente a una pantalla. *“Como adulto a veces nos inhibimos o hasta nos “chiveamos” cuando hablamos, cuando empezamos a hablar frente a la cámara” (E5, 2020).*

5.2 Ambigüedad entre la comunicación padres de familia- educadoras

La presencia de los padres y madres de familia en las clases de sus hijos es esencial. Sin embargo, nos pudimos percatar que la participación por parte de los padres debe tener un límite, debido a que se involucran de más. Los padres deben estar presentes en las clases como apoyo técnico.

Pues si están los papás a un lado, sobrepasan el apoyo y por más que les decimos, es que “ustedes nada más están para apoyarlos, en cuestiones técnicas, en que a lo mejor les arrimen el cuaderno, les pasen sus colores o les pasen el pegamento, les acerquen su material”, pero ... eh... Sin embargo, pues los papas, tu lanzas la pregunta y pues se oye más la respuesta de los papas que de los pequeñitos ¿no? (E5, 2020).

Los padres no deben estar interfiriendo en la relación de enseñanza-aprendizaje, que establecen los alumnos con las educadoras. Es decir, en la dinámica de clases, cada quien debe enfocarse a su función, esto con la finalidad de no tomar atribuciones que no le corresponden. Porque repercute a la hora de hacer la evaluación, ya que no es fácil observar los aprendizajes esperados.

Les explicas y les dices: ya no quiero que interrumpan, necesito que ustedes hagan esto, necesito que hagan aquello, yo voy hacer lo que a mí me compete, y sus hijos van hacer esto; a eso nosotros le llamamos contrato didáctico que es lo que estaba mencionando la maestra Alicia en cuanto a los acuerdos, este es un contrato, que quiere decir; bueno pues.... tu padre tienes ciertas funciones, tu maestra tiene ciertas funciones y los alumnos también tienen ciertas tareas (E5, 2020)

Aunque existe una gran disposición por parte de los padres en cuanto a conectarse a las sesiones de zoom, cumplir con el material requerido y enviar tareas. Es evidente, que en la dinámica de clases no dejan que sus hijos se desenvuelven por sí mismos, no los dejan que desarrollen un proceso de aprendizaje significativo, ya que al darle las respuestas a los problemas o actividades que las educadoras plantean, no los dejan reflexionar acerca del resultado o posible solución.

Tenemos padres de familia que el acompañamiento no es el más asertivo. Están y presionan, presionan a los alumnos y presionan a las maestras ¿no? por ejemplo uno, un día una de las compañeras me decía ¡Ay! maestra no, es que el señor hasta se... se enojó y le dijo groserías al alumno y pues yo traté de silenciarlo y de decirle con calma papás, por favor no presionen a los alumnos, no les da las respuestas, ¿no? que es otra de las cosas que pasa con los padres de familia y esto pasa porque

siempre quieren que sus hijos sean los primero y que contesten bien a la primera (E5, 2020)

Los padres se involucran tanto que llega un momento en el que entran en desesperación, y frustración. Ven el proceso de enseñanza-aprendizaje como una competencia, y quieren que su hijo sea el primero y el mejor, y si es que no lo consiguen los niños son insultados por sus padres.

Queremos que nuestro hijo sea igual a que, la niña que ya contestó, que la niña que habla muy bien, o que la niña que siempre participa y siempre responde. Entonces, empieza a ver esa parte de frustración de enojo. Ya me ha tocado escuchar insultos, ya me ha tocado escuchar que... hasta apagan la cámara... pues yo no sé, si les llegan a pegar, los castigan, los niños de momento están llorando (E1, 2020).

Llega un punto en el que las educadoras, se comienzan a preocupar por el bienestar de los alumnos que son agredidos por sus padres en clases de zoom. Manifiestan que genera incertidumbre y se sienten impactadas al ver este tipo de comportamientos, en este sentido, ya no solo se enfocan a “controlar” a los niños sino también del comportamiento de los padres en las sesiones para que no sucedan estas acciones, y se vuelven el foco de atención de la reunión.

Te impacta a ti como maestra, y pues yo que ya lo viví pues sí, yo en el momento que está pasando y de momento apagan la cámara y de momento escuchó las groserías, y ya lo escucharon los demás papas, hasta como que se me olvida en el rollo en el que estoy (E1, 2020).

En este sentido los hallazgos identificados en nuestra investigación, es la mayor supervisión al trabajo docente que hacen las educadoras, por lo tanto implica mayor carga de trabajo, estrés, y miedo de equivocarse. Por lo que, la directora juega un papel importante al hacer una constante observación de las clases, así como de la revisión de la planeación de clases y tareas.

Otro hallazgo importante, es que al estar los padres presentes en las clases intervienen mucho en la relación enseñanza-aprendizaje de sus hijos. Es por ende, que a las educadoras les es más difícil observar los aprendizajes esperados. Por otro lado, la presencia de los padres para las educadoras es fundamental, porque ellas lo ven como una oportunidad de demostrar lo que realmente implica enseñarles a sus hijos.

Finalmente encontramos que las educadoras, ante la pandemia demostraron todas sus cualidades, para llevar a cabo las clases. No se negaron en buscar alternativas para brindar apoyo a los niños que tenían mayor necesidad que otros, y capacitaron a algunos padres de familia para que aprendieran a utilizar las plataformas digitales.

6. CONCLUSIÓN

A partir del análisis que realizamos, podemos concluir que durante la pandemia de Covid-19 las educadoras han realizado el trabajo docente de forma distinta a como lo realizaban en clases presenciales. Esto significó más carga de trabajo para ellas, más estrés, cansancio, adaptación a un nuevo espacio de trabajo y una extensión de la jornada laboral. Sumando los retos que tuvieron que enfrentar, como la falta de comunicación con los padres de familia, mayor gasto económico, y aprender a utilizar plataformas digitales como zoom, Google meet y Classroom.

Para darle una posible solución a los retos, las educadoras buscaron diversas alternativas. En primer lugar, siempre buscaron comunicarse con los padres de familia, en este caso les mandaban mensajes vía WhatsApp y si esto no funcionaba optaban por hacerles llamadas directamente a su celular, pese a los esfuerzos que ellas hacían por entablar comunicación con ellos, se dieron casos en donde nunca hubo respuesta por parte de los padres de familia, lo que generaba incertidumbre en las educadoras.

Como mencionamos anteriormente, las educadoras identificaron retos, a los que les buscaron una solución. Sin embargo, no fue suficiente, puesto que hay falta de interés por parte de los padres de familia o no cuentan con las herramientas tecnológicas para que sus hijos se conecten a las clases. En el caso de los niños que no asistían a clases por zoom optaron por realizar varias planeaciones que contemplaran las necesidades de ellos.

Continuando con la dinámica de clase, las educadoras tuvieron que implementar nuevas estrategias de aprendizajes apoyándose de los recursos digitales como videos, pizarras, música así como de materiales que pudieran tener a su alcance. Una consecuencia de tomar clases por zoom, implicó que las educadoras estuvieran nerviosas y sintieran mayor presión por la presencia de los padres de familia, directora y supervisora.

Con lo que respecta a la evaluación las educadoras trataron de seguir con la evaluación que se realiza en clases presenciales, que consta de tres evaluaciones durante el ciclo escolar. Durante la pandemia solamente han realizado la

“evaluación diagnóstica”, pero fue difícil realizarla, debido a que como algunas educadoras manifestaron, tenían grupos de nuevo ingreso y no conocían a los niños, por lo que lo primordial para ellas era generarles confianza. En el caso de las educadoras que tenían grupo de reingreso, si llevaron a cabo la evaluación, pero aun así les surgía la duda de las respuestas que daban los niños, ya que muchas veces la presencia de los padres influía en ellas o los niños se mostraban tímidos.

En este sentido nuestro objetivo general tiene una relación con los hallazgos identificados en el análisis. Nuestro objetivo hace alusión a “analizar los principales retos a los que se han enfrentado las educadoras al realizar el trabajo docente durante la pandemia de Covid-19, para saber si han modificado la forma en la que realizan la planeación escolar, las evaluaciones, las estrategias de enseñanza y la comunicación con padres de familia.”

Es relevante mencionar que encontramos mayor vigilancia y rendición de cuentas. Es por ende que en el contexto de pandemia es muy notoria esta rendición de cuentas, debido a que en las clases virtuales la presencia de la directora y supervisora, era más frecuente esto con la finalidad de supervisar el trabajo docente que realizan las educadoras. Por otro lado identificamos una ambigüedad entre la comunicación padres de familia-educadoras. Porque, aunque las educadoras requerían mayor involucración de los padres, estos rebasaron los límites entre la interacción educadora-alumno.

Concluimos que las educadoras se han enfrentado a más retos para realizar su trabajo docente a partir de la pandemia de Covid-19. Sin embargo, consideramos que esta fue una oportunidad para apropiarse del proceso de su trabajo, como mencionamos en su momento desde la visión Marxista el trabajo es una parte fundamental de la vida humana y un potencializador de demostrar sus capacidades. Aunque tuvieron diversas emociones y sentimientos trataron de dar lo mejor en sus clases, esto para satisfacción de hacer un buen trabajo. Y con ello demostrar lo que significa el trabajo docente que implica ser educadora, y no “cuidadoras de niños”.

Así mismo, es de importancia señalar que el lugar de trabajo y las condiciones de él van a influir en el desempeño de este. En este caso, se tuvieron que adaptar a un nuevo espacio de trabajo, y esto implicó compartirlo con otros familiares, pero siempre se mostraron positivas y con ganas de realizarlo.

Cabe mencionar que tuvimos dos limitantes al realizar el trabajo de campo. En primer lugar, fue que no se respetó el horario para conectarse a zoom al realizar las entrevistas, por inconvenientes que surgían repentinamente. En segundo lugar, tuvimos problemas con la plataforma de zoom, esto fue debido a que el tiempo que nos daba para realizar la reunión era de 40 minutos y nosotras teníamos previsto que las entrevistas duraran más de una hora, por lo tanto buscamos alternativas para darle solución.

Finalmente nuestra investigación es relevante, porque forma parte de las investigaciones emergentes que han surgido durante la pandemia de Covid-19 en el área de educación. Además esta investigación da aportes de un caso en específico además que puede ayudar a entender otros casos similares en el país. Si se sigue con el estudio de las dimensiones analizadas, la vigilancia, rendición de cuentas y una comunicación asertiva con los padres de familia, podría reducir las limitantes del trabajo docente en el contexto de clases a distancia.

REFERENCIAS

- Andión, M. (2011). Génesis, desarrollo y perspectivas del normalismo preescolar en México. *Reencuentro*, (61), 34-45.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34019137006>
- Organización Mundial de la Educación. (n.d.). La Voz del Niño. ¿Quién habla? ¿Quién se preocupa? ¿Quién escucha? *Ponencia presentada en el XIX Congreso Mundial de la OMEP*.
- Arley, A., Gazel, A., & González, M. (2011, septiembre-diciembre). Percepciones del personal docente en educación inicial sobre su profesión en el papel que desempeñan en la sociedad (M. Álvarez, Ed.). *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-23.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178005>
- Arzaluz, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y Sociedad*, XVII(32), 109-144.
<https://doi.org/10.22198/rys.2005.32.a601>
- Camacho, M. M., & González, V. (2008). Desafíos de la Educación Preescolar en la era digital. *nterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, IX(16), 69-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66615063006>
- Carrera, E. D., Colmenero, J., Flores, M., Gatica, Y. S., & Martínez, M. (2016). *Uso creativo de los medios en nivel de educación preescolar: en el caso de la escuela Aníbal Ponce (tesis de pregrado)*. Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Unidad Xochimilco. México.
https://biblioteca.xoc.uam.mx/trabajo_terminal.html?archivo=tte50065owiq.pdf&bibliografico=185165

Chaves, A. N. (2017). La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Academia Y Virtualidad*, 10(1), 23-41. <https://doi.org/10.18359/ravi.2241>

Cornejo, R. (2006). El trabajo docente en la institución escolar. La apropiación-enajenación del proceso de trabajo docente en el contexto de las reformas educativas neoliberales. *Revista de Psicología*, 15(2), 9-27. 10.5354/0719-0581.2006.18390

Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus*, 12(21), 169-194. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102112>

Ezpeleta, J. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles. *Nueva Antropología*, XII(42), 27-42. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15904203>

Folgueras, P. (2016). La Entrevista. Técnica de recogida de información: La entrevista. 1-11. <http://hdl.handle.net/2445/99003>

Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión* (1st ed.).

Siglo XXI Editores Argentina. http://latejapride.com/IMG/pdf/Foucault_Michel_-_Vigilar_y_castigar.pdf

Garassini, M. E., & Padrón, C. (2004). Experiencias de uso de las TICs en la Educación Preescolar en Venezuela. *Anales de la Universidad Metropolitana*, 4(1), 221-239. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4003616.pdf>

García, A. (1999). Historia de la educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2, 8-27.
<https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>

Gutiérrez, D., Socorro, A., & Ruiz, L. (2019, Octubre-Marzo). Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(17), 35-51.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521655454003>

Hérmendez, R., Fernández, R., & Bapstista, L. (2010). *Metodología de la investigación* (México ed.).

MEJOREDU. (2020, 03 23). *10 Sugerencias para la educación durante la emergencia por Covid-19*. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Retrieved 04 13, 2020, from https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/546270/mejoredu_covid-19.pdf

Montaño, L. (2019). Trabajo docente con padres y madres de familia, un recuento en la Educación Preescolar. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 19(1), 1-28. 10.15517/aie.v19i1.35169

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Pérez, L. (s.f). Protocolo de investigación: Evaluación del aprendizaje, justicia y rendición de cuentas. 1-19.

- Reséndiz, N. N. (2020). Conocemos a los alumnos !Somos sus maestros! Eduacion a distancia en tiempos de la Covid-19. *Educación en movimiento*, 2-5. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/548662/Boletin-educacion-1.pdf>
- Rivera, L., & Guerra, M. (2005). Retos de la educación preescolar obligatoria en México: la transformación del modelo de supervisión escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 503-511. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130150.pdf>
- Rivera, P., Cano, C. A., & Sancho, J. (2017). Desde la educación a distancia al e-Learning: emergencia, evolución y consolidación. *Revista Educación y Tecnología*, 1(10), 1-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6148504>
- Santos, D. A. (1984). *La Educación Preescolar en México evolución de sus programas (Tesis de pregrado)*. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- SEP, S. d. E. P. (2017). *Aprendizajes clave educación preescolar* (Primera edición ed.).
- UNESCO. (2020). Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultur. Retrieved 04 15, 2020, from <https://es.unesco.org/covid19/globaleducationcoalition>

ANEXOS

Anexo 1. Cronograma de entrevistas “EXPERIENCIA DEL TRABAJO DOCENTE EN PREESCOLAR DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19”

<i>Fecha de trabajo</i>	Temas de la sesión	Preguntas clave*
<i>12/10/2020</i>	3. Obstáculos durante la pandemia 4. Planeación de clases	¿A qué tipo de obstáculos se han enfrentado durante la pandemia? ¿Cómo han enfrentado estos obstáculos? ¿Qué elementos toman en cuenta para realizar la planeación de clases y tareas? ¿Cuánto tiempo les lleva realizar la planeación? ¿Realizan la planeación por día o por semana?
<i>14/10/2020</i>	3. Entorno donde realizan las clases 4. Estrategias que adaptan	¿Tienen lugar específico para dar clases? ¿Qué actividades realizan para tener los aprendizajes esperados? ¿Cómo se lleva a cabo la dinámica de las clases? ¿Qué herramientas utiliza para dar clase? ¿Cómo capta la atención de los niños?

19/10/2020

4. Evaluación	
5. Tipo de comunicación que hay, con padres de familia, alumnos, directora y educadora	<p>¿Qué factores toman en cuenta para realizar una evaluación?</p> <p>¿Cada cuánto tiempo hacen la evaluación?</p> <p>¿Cómo se comunican con los padres de familia y niños?</p> <p>¿Cada cuánto tiempo se comunican?</p> <p>¿Por qué medio se comunican?</p> <p>¿Cómo se comunican con la directora?</p>

*a lo largo de las sesiones pueden surgir nuevas preguntas

Anexo 2. Guion de entrevista

1. ¿A qué tipo de obstáculos se han enfrentado durante la pandemia?
2. ¿Cómo han enfrentado estos obstáculos?
3. ¿Qué elementos toman en cuenta para realizar la planeación de clases y tareas?
4. ¿Cuánto tiempo les lleva realizar la planeación?
5. ¿Realizan la planeación por día o por semana?
6. ¿Tienen lugar específico para dar clases?
7. ¿Qué actividades realizan para tener los aprendizajes esperados?
8. ¿Cómo se lleva a cabo la dinámica de las clases?
9. ¿Qué herramientas utiliza para dar clase?
10. ¿Cómo capta la atención de los niños?
11. ¿Qué factores toman en cuenta para realizar una evaluación?
12. ¿Cada cuánto tiempo hacen la evaluación?
13. ¿Cómo se comunican con los padres de familia y niños?
14. ¿Cada cuánto tiempo se comunican?
15. ¿Por qué medio se comunican?
16. ¿Cómo se comunican con la directora?