



Casa abierta al tiempo

Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Xochimilco

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

**PRÁCTICA EDUCATIVA: EXPERIENCIA Y HABITUS DE LOS
DOCENTES DE PRIMARIAS GENERALES PÚBLICAS EN
CDMX, DURANTE EL CONFINAMIENTO SANITARIO
(COVID-19).**

**Que para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo y Planeación de la Educación**

Presenta:

Mallqui Pacori, Luz Marina

Director de ICR:

Profr. Rogelio Martínez Flores

Cotutor:

Dr. Pablo Mejía Montes de Oca

CDMX, mayo de 2021



Casa abierta al tiempo

Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Xochimilco

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

PRÁCTICA EDUCATIVA: EXPERIENCIA Y HABITUS DE LOS
DOCENTES DE PRIMARIAS GENERALES PÚBLICAS EN CDMX,
DURANTE EL CONFINAMIENTO SANITARIO (COVID-19).

**Que para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo y Planeación de la Educación**

Presenta:

Mallqui Pacori, Luz Marina

Director de ICR:

Profr. Rogelio Martínez Flores

Cotutor:

Dr. Pablo Mejía Montes de Oca

CDMX, mayo de 2021

Director del ICR:

Profr. Rogelio Martínez Flores

Cotutor:

Dr. Pablo Mejía Montes de Oca

Sinodales:

Dra. Sonia Comboni Salinas

Dr. José Manuel Juárez Núñez

Dra. Claudia Mosqueda Gómez

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

Esta investigación está dedicada a todos los que tienen sueños y los persiguen,
a los que creyeron en mí y aún lo hacen;
a la UAM que me dio la oportunidad de formarme como investigadora y
aprender de una forma colaborativa;
a mi Director de ICR, el Profr. Rogelio Martínez,
quien me acompañó y enseñó a cumplir mis objetivos con paciencia y compromiso;
a mi cotutor el Dr. Pablo Mejía, quien con su disposición apoyó el desarrollo de este
estudio;
a mis lectores los Dres. Sonia Comboni, José Manuel Juárez Núñez y Claudia Mosqueda,
quienes aportaron desde su trayectoria y conocimiento;
a mi madre Juana, quien me platicó y acompañó en la distancia,
a mi hermana Rocio y mi padre Julio que me alentaron desde mi patria,
a mi ahijado Rodrigo, que me alegró y despejó cuando me sentía bloqueada,
a mi esposo Abraham que me animó a continuar siempre, y
a mis amigas que compartieron este proceso y me dieron de su tiempo y de su punto de
vista.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS	5
ÍNDICE GENERAL	6
ÍNDICE DE ESQUEMAS.....	9
ÍNDICE DE TABLAS	10
ÍNDICE DE FIGURAS	13
RESUMEN	15
INTRODUCCIÓN	17
Planteamiento del problema.....	19
Preguntas de investigación.....	23
General	23
Específicas.....	23
Objetivos.....	24
General	24
Específicos.....	24
Antecedentes	24
Justificación	25
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	26
1.1. LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN MÉXICO	26
1.1.1. Políticas y reformas educativas.....	26
1.1.2. La práctica educativa antes y durante la pandemia	29
1.1.2.1. La Escuela Nueva, el Constructivismo y la Práctica educativa	34
1.1.2.2. La experiencia docente según Dewey.....	38
1.1.2.3. El habitus según Bourdieu.....	41
1.1.3.Época de transición educativa entre las reformas de Peña Nieto y López Obrador	45
1.1.3.1. Las modificaciones del Artículo 3ero. Constitucional.....	45
1.1.3.2. El Nuevo Modelo educativo para la educación obligatoria y la Nueva Escuela Mexicana.....	48

1.1.4. Los docentes de primaria durante el confinamiento sanitario	54
1.1.4.1. Las planeaciones didácticas de primaria	58
1.1.4.2. Rol y funciones de los docentes de primaria y los vínculos que se crean.	61
1.1.4.3. Clima emocional del aula, ambientes de aprendizaje y gamificación	65
1.1.4.4. Equipamiento de las escuelas y uso de la tecnología de las escuelas de primaria.....	67
1.2. LA CONTINGENCIA SANITARIA POR COVID-19.....	72
1.2.1. Coronavirus en México y el cierre de escuelas.....	75
1.2.2. La educación: Derechos humanos y Agenda 2030	80
1.2.3. Contexto de las familias en CDMX	81
1.3. EDUCACIÓN A DISTANCIA Y/O REMOTA	84
1.3.1. Alcances y precisiones educativas durante la contingencia sanitaria	86
1.3.2. Estrategia educativa: Aprende en casa I.....	87
1.3.2.1. Docentes y la incorporación de las TIC	91
1.3.2.2. Capacitaciones de la SEP - Google para la educación.....	93
1.3.2.3. Las 10 sugerencias para la educación durante la emergencia por COVID- 19.....	96
1.3.3. Actividades y fichas de repaso para los estudiantes.....	98
CAPÍTULO II. LA RUTA METODOLÓGICA	100
2.1. DISEÑO DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	103
2.1.1. Guía de cuestionario.....	103
2.1.2. Recuperación de la información	107
2.1.3. Procesamiento de la información	109
CAPÍTULO III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	116
3.1. EXPERIENCIA.....	116
3.1.1. Personal	116
3.1.2. Profesional	119
3.1.2.1. Conocimientos y valoraciones de los docentes	124
3.1.2.2. TIC: acceso y recursos disponibles.....	138
3.1.2.3. Aprende en casa I.....	148
3.1.2.4. Retos	152

3.2. HABITUS	155
3.2. 1. Clases presenciales.....	155
3.2.1.1. Planificación.....	156
3.2.1.2. Ejecución.....	159
3.2.1.3. Evaluación.....	166
3.2. 2. Clases remotas	168
3.2.2.1. Planificación.....	172
3.2.2.2. Ejecución.....	178
REFLEXIONES FINALES.....	187
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	195
ANEXOS.....	202

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1. Ámbitos que modelan el currículum.....	34
Esquema 2. Constructivismo	37
Esquema 3. Fundamentos curriculares del Nuevo modelo educativo	51
Esquema 4. Componentes curriculares	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Las reformas educativas mexicanas y sus implicancias en la práctica educativa..	27
Tabla 2. Planeación didáctica de primaria	59
Tabla 3. Guía de trabajo para el aprendizaje a distancia.....	61
Tabla 4. Estadística de docentes de primaria CDMX.....	102
Tabla 5. Respuestas de docentes a cuestionario en línea	109
Tabla 6. Codificación de las preguntas del cuestionario para SPSS.....	110
Tabla 7. Matriz del enfoque cuantitativo	111
Tabla 8. Matriz del enfoque cualitativo	112
Tabla 9. Cuadro para el análisis cualitativo	114
Tabla 10. Matriz de análisis fusionado	115
Tabla 11. Sexo	116
Tabla 12. Entidad de nacimiento	117
Tabla 13. Edad.....	118
Tabla 14. Edad y años que llevan enseñando	119
Tabla 15. Procedencia académica.....	120
Tabla 16. Años de enseñanza	120
Tabla 17. Años de enseñanza en la escuela actual.....	121
Tabla 18. Propiedad de plaza.....	121
Tabla 19. Forma de obtención de la plaza.....	122
Tabla 20. Grado de primaria en el que enseñan en el ciclo escolar 2019-2020	123
Tabla 21. Alcaldía de ubicación de la escuela.....	124
Tabla 22. La escuela donde laboraban cuenta con internet, proyector multimedia, computadoras u otro equipo de tecnología.....	139
Tabla 23. Equipamiento tecnológico de los docentes.....	140
Tabla 24. Los docentes adquirieron aparatos de tecnología y/o comunicación en el periodo de abril a junio de 2020	141
Tabla 25. Conocimientos de programas de Office de los docentes.....	142
Tabla 26. Recursos utilizados antes de la pandemia.....	143

Tabla 27. Software y plantillas en línea de uso de los docentes.....	145
Tabla 28. Los docentes consideran que Aprende en casa fomenta el aprendizaje de los estudiantes confinados	148
Tabla 29. Opinión de los docentes sobre si la malla curricular del periodo 2019-2020 se está cumpliendo en el periodo de confinamiento sanitario	151
Tabla 30. Cantidad de estudiantes de primaria a cargo de los docentes en el ciclo escolar 2019-2020.....	156
Tabla 31. Horas semanales dedicadas a planificar y organizar sesiones de clase	157
Tabla 32. Consideraciones de los docentes en la planificación de sesiones presenciales	157
Tabla 33. Procedimientos de los docentes durante la ejecución de clases presenciales	160
Tabla 34. Acciones de los docentes durante la ejecución de clases presenciales.....	161
Tabla 35. Acciones de los docentes en clases presenciales para organizar el aula	164
Tabla 36. Acciones que los docentes realizaban durante la ejecución de clases presenciales	167
Tabla 37. Los docentes dan clases o asesorías remotas o virtuales	168
Tabla 38. Cantidad frecuente de estudiantes que se conectan diariamente a clases remotas entre abril y junio de 2020.....	169
Tabla 39. Medios empleados por los docentes con sus estudiantes para transmitir conocimientos.....	170
Tabla 40. Los docentes realizan planeaciones para sus sesiones o asesorías remotas.....	173
Tabla 41. Los docentes para orientar sus sesiones o asesorías remotas, observa el programa Aprende en casa I.....	174
Tabla 42. Acciones previas realizadas por docentes antes de planificar sus sesiones remotas	175
Tabla 43. Los docentes para orientar sus sesiones o asesorías remotas, solicitan apoyo a otros docentes, familiares o amigos para realizar las sesiones virtualmente	176
Tabla 44. Acciones realizadas durante las asesorías remotas	178
Tabla 45. Tipos de trabajos encomendados a sus estudiantes durante sus asesorías remotas	179
Tabla 46. En este confinamiento sanitario, los docentes que brindan asesorías reciben solicitud de los estudiantes para que brinden apoyo en estas materias	185

Tabla 47. Los docentes reciben citaciones por alguna plataforma a juntas de consejo técnico escolar u otro espacio entre docentes o con el director de su escuela 185

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Muestra del ECEA 2014.....	68
Figura 2. Marco básico de operación y funcionamiento escolar a evaluar por ECEA.....	68
Figura 3. Distribución porcentual de docentes que siempre o a veces realizan en colegiado diversas actividades en la escuela: nacional.....	70
Figura 4. COVID-19: Sistema de Información para la Región de América.....	73
Figura 5. Fases de la pandemia.....	75
Figura 6. Fase 2 del COVID-19 en México.....	76
Figura 7. Medidas preventivas durante la Fase 2.....	77
Figura 8. Medidas preventivas durante la Fase 3.....	78
Figura 9. Fases de una pandemia según la OMS.....	79
Figura 10. Población usuaria de Internet, 2015-2019.....	83
Figura 11. Distribución de los usuarios de Internet por grupos de edad, 2019.....	83
Figura 12. Secuencia de Aprende en casa I.....	89
Figura 13. Portal de Aprende en casa I.....	90
Figura 14. Plataforma virtual de Aprende en casa I.....	91
Figura 15. Webinars de Google.....	94
Figura 16. Cronograma de capacitaciones de Google para la educación.....	94
Figura 17. Actividades de Google.....	95
Figura 18. Algunos recursos de capacitación disponibles y optativos.....	95
Figura 19. Actividades en línea para primaria.....	99
Figura 20. Tipos de preguntas en el instrumento.....	104
Figura 21. Cuestionario en formato de Word.....	105
Figura 22. Cuestionario en línea en plataforma Google Forms.....	107
Figura 23. Nodos del eje teórico: Experiencia.....	113
Figura 24. Nodos del eje teórico: Habitus.....	113
Figura 25. Situaciones contextuales que afrontan los estudiantes y sus familias.....	125
Figura 26. Malla curricular y el aprendizaje.....	133

Figura 27. Temas propuestos por los docentes y más convenientes en las asesorías remotas	135
Figura 28. Relaciones interpersonales durante el confinamiento	136
Figura 29. Relaciones entre docentes y estudiantes en clases presenciales	137
Figura 30. Sensaciones que generas las TIC en los docentes.....	147
Figura 31. Aprende en casa I.....	149
Figura 32. Valoración de la enseñanza remota de los docente.....	153
Figura 33. Rol del docente en el periodo de confinamiento sanitario	154
Figura 34. Respecto a la planificación de sesiones de clase	158
Figura 35. Sensación de los docentes en sus clases presenciales	166
Figura 36. Sesión de clase remota del área de Matemática.....	173
Figura 37. Respecto a las sesiones remotas.....	177
Figura 38. Sensación de los docentes en clases remotas o virtuales.....	183

RESUMEN

En México, los docentes se han adecuando a las reformas educativas y pese al cierre de escuelas, ellos continúan dando clases remotas-a distancia a pesar de las medidas de distanciamiento social. Por ello, la importancia de esta investigación radica en que se recoge la voz de estos profesionales, quienes expresan las situaciones y retos que vivencian y a partir de ello se analiza la práctica educativa de los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).

Este estudio sigue un diseño de investigación mixto, con un enfoque de estudio de caso. Para la recolección de datos se diseñó y aplicó un cuestionario en línea, que midió las categorías: Experiencia y Habitus. El análisis e interpretación de los datos (cualitativos y cuantitativos) muestra que los 24 docentes participantes afrontan situaciones diversas para adaptarse rápidamente al uso de plataformas virtuales, programas y herramientas tecnológicas que implican las clases remotas-a distancia. Además, se evidencia que los docentes conocen las situaciones difíciles que afrontan los estudiantes y sus familias; entre ellas la falta de dinero y acceso a Internet. Asimismo, para sus sesiones deben considerar a las actividades asignadas en la estrategia “Aprende en casa”.

Entre las reflexiones finales que se desprenden del análisis de los datos, es que los docentes están comprometidos con su labor educadora y procuran actualizarse en el uso de las Tics. También, se evidencia que valoren la capacitación constante como parte de su experiencia profesional; así como considerar en su práctica educativa nuevas estrategias que se adapten con la NEM. Respecto al habitus de los docentes se estableció que está en proceso de transformación y varias de las acciones que realizaban en sus sesiones presenciales persisten en sus clases remotas-a distancia.

Palabras claves:

Práctica educativa/ Experiencia/ Habitus profesional/ docentes/ clases presenciales/ clases remotas-a distancia/ Aprende en casa

Abstract:

In Mexico, teachers have adapted to educational reforms and despite the closure of schools, they continue to teach remote-distance classes despite social distancing measures. For this reason, the importance of the research is that the voice of these professionals is collected, who express the situations and challenges they experience, and based on this, the educational practice of the general public elementary teachers of CDMX is analyzed, during the sanitary confinement (COVID-19).

This study follows a mixed research design, with a case study approach. For data collection, an online questionnaire was designed and applied, which measured the categories: Experience and Habitus. The analysis and interpretation of the data (qualitative and quantitative) shows that the 24 participating teachers face diverse situations to quickly adapt to the use of virtual platforms, programs, and technological tools that involve remote-distance classes. Also, it is evident that teachers know the difficult situations faced by students and their families; among them the lack of money and Internet access. Likewise, for their sessions, they should consider the activities assigned in the “Learn at home” strategy.

Among the final reflections that emerge from the data analysis is that teachers are committed to their educational work and seek to update themselves in the use of TICs. Also, it is evident that they value constant training as part of their professional experience; as well as considering in their educational practice new strategies that are adapted with the NEM. Regarding the habitus of teachers, it was establishing that it is in the process of transformation and several of the actions they carried out in their face-to-face sessions persist in their remote-distance classes.

Key words:

Educational practice / Experience / Professional Habitus / teachers / face-to-face classes / remote-distance classes / Learn at home

INTRODUCCIÓN

El Sistema Educativo Nacional desde su estructuración ha establecido medidas y políticas públicas para lograr que la educación llegue a todos y todas. En ese camino, se han presentado situaciones adversas que han afectado el acceso de los estudiantes a su derecho a la educación. Sin embargo, el sistema ha respondido a las demandas, en algunos casos con prontitud y en otros con menor rapidez, debido a factores económicos, legales e incluso de cobertura. Solo en este siglo, se han afrontado situaciones adversas (crisis políticas, económicas, etc.), y entre las complejas están la crisis por la Influenza en 2009 y el terremoto en CDMX en 2017. Estos hechos motivaron medidas y acciones de varios sectores gubernamentales. Ante esto, el sistema educativo respondió de forma inmediata y alineada con los demás sectores, pues se requería una respuesta y solución integrada.

Sin embargo, la crisis sanitaria por la pandemia por COVID-19, ha puesto en evidencia situaciones en todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana, sobretodo en el aspecto de los sistemas de salud, la desigualdad económica y social; y sobre todo se evidencia en la educación pública, ya que no todos los estudiantes han podido tener acceso a los medios remotos para continuar con su aprendizaje.

A pesar que la educación es uno de los pilares de las sociedades contemporáneas y los docentes deben continuar formando a las futuras generaciones; la práctica educativa en educación básica, específicamente en primaria general se ha ido diversificando debido a la implementación de programas que coadyuvan a la mejora de la calidad educativa. Sin embargo, enfrentarse a una situación de confinamiento debido a la pandemia, ha ocasionado que se planteen otros retos para la acción docente.

Este trabajo de investigación pretendió conocer y describir cómo se dio la práctica educativa de los docentes de primaria antes y durante el confinamiento sanitario. Por ello, en la primera parte de la investigación se presenta la problematización, las preguntas orientadoras, los objetivos y la justificación de la relevancia del problema. Asimismo, en el

primer capítulo denominado Marco teórico, se presenta la noción conceptual de Práctica educativa, y se aborda desde la perspectiva de Experiencia de Dewey y del Habitus de Bourdieu que da sustento a los hallazgos. Además, se plantea información sobre la contingencia sanitaria por COVID-19 y la educación a distancia en México.

En el segundo capítulo titulado Ruta metodológica, se describe los momentos seguidos por esta investigación mixta descriptiva-exploratoria. Además, se detalló cómo se estructuró el cuestionario y la forma en que se constituyó la muestra no probabilística; y las matrices diseñadas para analizar las respuestas de los 24 docentes participantes.

En el capítulo tercero denominado Análisis e interpretación de los resultados se presenta el modo en que los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos de los docentes son analizados de forma integrada.

Finalmente, se presenta a modo de cierre de la investigación, el capítulo titulado Reflexiones finales, donde en base a los hallazgos se pretende brindar algunas aproximaciones que permitan dilucidar la problemática planteada en la investigación realizada.

Las afirmaciones y cuestionamientos presentados en la Idónea comunicación de resultados (ICR) surgen de un proceso reflexivo y metódico y buscan ser un referente a considerar en la planeación educativa y contribuir al desarrollo de una escuela capaz de confiar en sus docentes y sus estrategias, para brindar a la diversidad de estudiantes, una formación adecuada antes, durante y posterior al confinamiento, y esto último se estima que será lo próximo a suceder, y para lo cual se debe estar preparado.

Planteamiento del problema

El contagio del virus COVID-19 causó el cierre de fronteras de China a finales del año 2019. Asimismo, durante los meses siguientes la enfermedad se convirtió en pandemia y se decretó el aislamiento de cada país como una medida mundial frente al avance del contagio, y esto se convirtió en tiempo de crisis, donde las noticias de incremento de muertos por el virus y las variadas afecciones que desencadenó alarmaron a las familias, gobiernos y científicos.

Por ello, los presidentes de todos los países tomaron medidas para reorientar la política pública y preservar la vida. Además de las actividades económicas, los sistemas educativos mundiales también se detuvieron. De esta manera, los estudiantes fueron confinados en sus casas y por ende, las instituciones educativas que brindaban clases a niños, jóvenes y adultos quedaron cerradas.

En México, el ciclo escolar de educación básica inició en agosto de 2019 y los estudiantes tenían más de medio año académico avanzado, y en vista de las medidas gubernamentales por el contexto mundial, la Secretaría de Educación Pública (SEP), suspendió las clases presenciales en todas las escuelas del país, señalando que se decidió adelantar las vacaciones de semana santa y desde el 23 de marzo hasta el 16 de abril, sería un tiempo de distanciamiento social.

La sana distancia se convirtió en el tema central de los mensajes del Subsecretario de salud y el Secretario de educación, Esteban Moctezuma Barragán. De esta forma, el 20 de abril, la SEP implementó una serie de medidas para impartir una educación remota a los niños y jóvenes de toda la república, lo cual generó sorpresa en los actores educativos, debido a lo inesperado y rápido de los acuerdos con las televisoras y protocolos dados para continuar la labor educativa empleando la tecnología.

Una de las medidas fundamentales fue la implementación de un plan metodológico de enseñanza a distancia con el uso de los textos gratuitos entregados a los estudiantes y a

su vez, los textos fueron digitalizados. Un segundo apoyo, fue la estrategia de reforzamiento de los temas con el programa televisivo denominado “Aprende en Casa” que como señalan Tapia y Alvarado se basa en:

“dos ejes: aprender y compartir. El recurso principal de dicha estrategia son los programas televisivos basados en los aprendizajes esperados de los programas y libros de texto, aunados al uso de plataformas tecnológicas como Google y YouTube y de transmisiones radiofónicas en algunas comunidades.” (2020, p. 9)

Estas transmisiones televisivas, se presentaron en horarios diferenciados por nivel educativo; asimismo, se archivaron en las plataformas virtuales de la SEP con el objetivo de que los estudiantes, padres y docentes accedan al material, ya que para hay actividades para la casa (tareas), para lo cual dependiendo de su grado educativo, los estudiantes requieren apoyo y recurren a ellos, pues como señala Casanova:

“Bajo la emergencia sanitaria se ha dado paso, además, al surgimiento de prácticas pedagógicas de carácter emergente. Así, se ha experimentado un singular tránsito desde el aula y los espacios de recreo y descanso, hasta la sala y el comedor de casa y, en el caso de la educación básica, se ha requerido de la participación de madres y padres de familia para atender problemas de orden académico. Todo ello partiendo del supuesto de que habrá un televisor y una computadora con acceso a internet, así como las capacidades humanas necesarias para asesorar en temas científicos, humanísticos y artísticos (2020, p.12)¹

En este contexto, se han evidenciado situaciones existentes desde antes del aislamiento social, como son las deficientes condiciones para el aprendizaje y la enseñanza, las desigualdades, la violencia intrafamiliar y la pobreza, aspectos que cada docente en la realidad de su aula-escuela conocía o tenía una referencia al respecto. La SEP realizó un

¹ IISUE (2020). Educación y pandemia. Una visión académica, México, UNAM. <<http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>>, consultado el 25 de mayo, 2020.

esfuerzo por concluir el año académico² y por brindar actividades teóricas, reflexivas y prácticas, que propicien el aprendizaje de los estudiantes, apelando a un aprendizaje audiovisual, donde el aprender haciendo por el momento deberá esperar, pues las condiciones para volver a las aulas aún no se han dado.

Así, la presentación de la “Nueva escuela mexicana digital. Desaprendiendo para aprender”, es una respuesta a la coyuntura, pero como expresa Ángel Díaz Barriga:

“nunca logró explicar lo que sería necesario desaprender y, en cambio, abrió la puerta a Google for Education y a sus gerentes, para convertirse en los nuevos referentes del sistema educativo mexicano. Sorpresivamente vimos a los gerentes de innovación, de alianzas estratégicas y *trainers* dirigirse a los maestros” (2020, p.21)³.

De esta forma, los docentes del sector público recibieron capacitación entre abril y noviembre del año 2020, para que diseñen objetos de aprendizaje y sesiones de trabajo en línea con sus estudiantes. Asimismo, se colocó en las plataformas una serie de materiales de referencia, de esta forma, los docentes tienen a disposición los planes de clase y materiales educativos para preescolar, primaria y secundaria y reactivos para evaluar aprendizajes esperados. Asimismo, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDUC) publicó para la comunidad educativa el documento: 10 sugerencias para la educación durante la emergencia por COVID-19⁴ para brindar orientaciones de trabajo en el marco de la salvaguarda de los derechos de los estudiantes.

² Aun realiza el mencionado esfuerzo, ya que “Aprende en casa” continúa en el ciclo escolar 2020-2021, puesto que los aprendizajes deben continuar.

³ Este aspecto se dio en el primer momento de atención a la comunidad educativa, es decir cuando funcionó “Aprende en casa” que fue de abril a junio de 2020. En la segunda y tercera etapa de la estrategia, se realizaron alianzas con las televisoras y se amplió la difusión televisiva..

⁴ Su contenido integra y articula los análisis y aportaciones señaladas por docentes y otros actores escolares, por la SEP y las autoridades educativas de las entidades federativas, por académicos y expertos nacionales e internacionales, y por los equipos y órganos especializados (MEJOREDUC, 2020, p. 2).

En este sentido el docente y su práctica educativa se han venido adaptando, pues los niños y sus familias requieren de un acompañamiento que les permita sobrellevar todas estas innovaciones y de la cual no hay experiencias previas con resultados exitosos. Por ello, en algunos foros educativos los docentes expresan cómo se ha incrementado su trabajo, que no pueden hacer llegar los conocimientos a sus estudiantes como siempre lo habían hecho, que los mensajes con dudas de los padres de familia, o estudiantes no tienen fin, que el uso de la tecnología se les dificulta y cómo expresa Díaz-Barriga: “la sensación que en este momento tenemos estudiantes y docentes es que hemos perdido la escuela, perdimos las aulas” (2020, p. 19), esta sensación es un hecho inédito, que genera incertidumbre sobre qué están haciendo, cómo educar en estos tiempos y si realmente se brinda a los estudiantes los saberes para afrontar las demandas de esta nueva normalidad.

El docente a lo largo de su trayectoria profesional se adecúa a los diferentes cambios en materia educativa de cada sexenio: cambios de enfoques educativos, reformas educativas, implementación de programas, etc. Por ello, este estudio, busca visibilizar a uno de los actores del proceso educativo: el docente; y dar cuenta de sus experiencias, desde su propia voz. Y a partir de los hallazgos motivar una reflexión del acto educativo.

Por esta razón, es importante conocer como los docentes-agentes, han integrado en su práctica educativa, la enseñanza remota⁵ y como las indicaciones y estrategias dadas por la SEP se están manejando en esta coyuntura, para lograr analizar ello, lo haré desde la perspectiva de su experiencia de Dewey que señala “distinguir las experiencias que son valiosas educativamente de las que no lo son” (2010, p.77) y desde la perspectiva del habitus de Bourdieu, quien en el desarrollo de la teoría de la práctica, expresa:

“es un sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que

⁵ La enseñanza remota consiste en una “enseñanza virtual cara a cara”, donde se ejecutan lecciones a través de videoconferencias o plataformas virtuales. Se requiere el uso de internet, descarga de programas y conocimiento sobre su uso.

pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines” (1997, p. 92).

Apreciar la práctica educativa desde la voz de los actores, es conveniente realizar un acercamiento a un espacio social específico, donde los ambientes de aprendizaje han cambiado drásticamente de lo presencial a lo remoto, a través de este estudio exploratorio descriptivo se busca recoger y analizar sus experiencias desde un modo virtual (“nueva normalidad”) para indagar sobre cómo se realiza su práctica educativa remota y qué logros, aportes u opiniones realizan los docentes en vista a que se vieron obligados a este tránsito educativo.

Este estudio busca dar indicios que ayuden a orientar el quehacer educativo desde una perspectiva metodológica mixta, ya que considera datos cuantitativos y cualitativos.

Preguntas de investigación

General

¿Cuáles son las prácticas educativas: experiencias y habitus de los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19)?

Específicas

- ¿Qué situaciones, retos o demandas para su práctica educativa asumen los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19)?
- ¿Cuáles son las experiencias que se dan en la práctica educativa de los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19)?

- ¿Cuáles son los hábitos en clases presenciales y remotas—a distancia de los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19)?

Objetivos

General

Analizar la práctica educativa de los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).

Específicos

- Describir las situaciones, retos o demandas para su práctica educativa que asumen los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).
- Señalar y analizar las experiencias de los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).
- Determinar los hábitos de los docentes de primarias generales públicas de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).

Antecedentes

En México hay varios estudios sobre la práctica educativa en los diferentes niveles educativos, así como en las modalidades existentes. Sin embargo, los cambios de un sistema presencial predominante, a una modalidad a distancia producto de la coyuntura que ha ocasionado el COVID-19, es un hecho sin precedente a nivel mundial en el transcurso de este tiempo. Por ello, no hay precedente de este trabajo de investigación que conjugue

las variables abordadas en un solo trabajo, y que incluso sigan la misma ruta metodológica en un tiempo similar.

Sin embargo, hay algunas investigaciones que han servido de antecedente para enfocar algunas variables, entre ellas destacan “**Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión**” (2008) de los investigadores mexicanos, Benilde García Cabrero, Javier Loredó Enríquez y Guadalupe Carranza Peña, quienes realizaron un artículo donde presentaron la diferenciación de práctica educativa y práctica docente, los componentes esenciales de la docencia, y otras contribuciones teóricas que benefician tanto a la educación básica, como la superior, pues presentan un modelo de la evaluación de la tarea docente, partiendo del trabajo reflexivo de ellos mismos.

Además, se tomó como referencia el artículo de investigación, titulado: “**Habitus profesional y relaciones intersubjetivas entre profesores principiantes y experimentados**” de los investigadores Daniel San Martín Cantero y Daniel Quilaqueo Rapimán, quienes describen el *habitus* profesional desde las relaciones intersubjetivas entre profesores principiantes y experimentados en el contexto de escuelas rurales de comunidades mapuches, en Chile. Además, analizaron “la relación caracterizada por diferencias metodológicas en el trabajo docente, diferencias que desaparecen en la medida que el profesor principiante adquiere el *habitus* del profesor experimentado” (2012, p.63)

De estos artículos se toman algunas referencias e incluso citas que consignaron para dar sustento a los aspectos teóricos que se desarrollan en el estudio.

Justificación

La investigación realizada es de carácter descriptivo-exploratorio y busca conocer desde la voz de algunos docentes de CDMX, cómo se da su práctica educativa en el marco del confinamiento sanitario que ha sido una medida mundial frente al avance del contagio del COVID-19, donde las escuelas de toda la república mexicana han dejado de impartir clases de manera presencial y ahora se hace de manera remota.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

1.1. LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN MÉXICO

1.1.1. Políticas y reformas educativas

Desde inicio del siglo XX, los sistemas educativos en México y en varios países de América latina, experimentaron transformaciones que surgieron producto de la coyuntura que afrontaron los diferentes actores, estas se tradujeron en reformas que involucraron el ámbito de la gestión escolar y el pedagógico.

Las reformas educativas en gran medida, han respondido a las demandas políticas, sociales y económicas; ya que los diferentes programas que se crearon buscaron insertar en el ámbito educativo a la población en general. Para ello, a nivel administrativo se destinaron montos de financiamiento para la ampliación de la educación obligatoria; asimismo, la introducción de sistemas de evaluación; el desarrollo de programas compensatorios; la formación inicial y continua de los docentes; y la vinculación entre los niveles de educación básica, media y superior fueron concatenándose para dar paso al cambio.

En México, los docentes han ido adaptándose a ese proceso continuo que ha estado marcado por reformas porque se entiende que “la educación constituye un instrumento fundamental para cerrar las brechas que dividen a las sociedades” (Casanova, 2018, p. 9), por ello a lo largo de los gobiernos mexicanos, se han promovido e instrumentado reformas educativas a las cuales los docentes se han ido adaptando a través de capacitaciones, además, han ido procediendo de acuerdo a las normativas y directrices señaladas para llevar a cabo su labor en las aulas con los estudiantes. En la **Tabla 1**, vemos los gobiernos y principales medidas adoptadas que influyen y determinan la práctica educativa de los docentes de educación básica (primaria general).

Tabla 1

Las reformas educativas mexicanas y sus implicancias en la práctica educativa

GOBIERNO	REFORMAS Y POLÍTICAS DE EDUCACIÓN BÁSICA	TEORÍA	PRÁCTICA EDUCATIVA DE DOCENTES
Luis Echeverría (1970 - 1976)	<ul style="list-style-type: none"> • Ley Federal de educación sustituyó a la ley de Educación pública de 1941 • Plan de 11 años 	Sociocultural y humanista	<ul style="list-style-type: none"> • Innovaciones a la Organización de Métodos y materiales de instrucción • Adopción de una metodología para la escritura y el método onomatopéyico. • Fortalecer la posición del maestro en la sociedad. • Adecuación de los planes de estudio a la demanda de recursos humanos y organizar servicios que faciliten el ingreso a centros de trabajo.
José López Portillo (1976 - 1982)	<ul style="list-style-type: none"> • Propuesta Acceso a la Educación Primaria a todos los mexicanos en edad escolar (<i>Programa de educación para todos</i>) • Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 	Cognitiva y sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la calidad de la educación en todos los niveles a partir de la formación integral de docentes; • Elevar la calidad educativa vinculándola al desarrollo económico y social del país. • Capacitaciones de docentes de primaria con el objetivo de consolidar el proyecto político nacional.
Miguel de la Madrid (1982-1988)	<ul style="list-style-type: none"> • Descentralización de la educación. • Plan de Estudios para las licenciaturas de Educación preescolar y Primaria 	Sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> • Con el objetivo de elevar la calidad de la educación en todos los niveles a partir de la formación integral de docentes; el segundo objetivo es racionalizar los recursos destinados a la educación y ampliar el acceso al sistema.
Carlos Salinas de Gortari (1988-1994)	<ul style="list-style-type: none"> • Programa para la modernización educativa. • Acuerdo Nacional de la Modernización Educativa básica (ANMEB) • Obligatoriedad de primaria y secundaria 	Cognitiva, constructivista	<ul style="list-style-type: none"> • Reforma curricular de los Planes y Programas de Primaria y Secundaria (1993). y como consecuencia de esta acción se elaboraron nuevos libros de texto. • Se estructuran las asignaturas y se dejan atrás las materias por áreas.
Ernesto Zedillo (1994-2000)	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de Desarrollo Educativo • Programa Nacional para la actualización 	Cognitiva-competencias	<ul style="list-style-type: none"> • La participación de instancias internacionales y nacionales tales como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) en política educativa. • Búsqueda de solución de problemas

	permanente		concretos como medios para propiciar la innovación, enriquecimiento y mejoramiento de la práctica docente.
Vicente Fox (2000-2006)	<ul style="list-style-type: none"> ● Enciclomedia ● Educación básica por competencias ● Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) ● Acuerdo 312 por el que se modifica el diverso 181 (referentes al Plan y los programas de estudio para la educación primaria). ● Calidad educativa- Programa de escuela de calidad (PEC) ● Flexibilidad curricular 	Constructivista	<ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación integral, dando preferencia al campo formativo. ● Meta: Formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial, y en coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman este tipo de educación. ● Artículo 2o. del Acuerdo 181, establece los requisitos para que los niños de 6 años accedan a la educación. ● Los docentes no recibieron capacitación oportuna para emplear los equipos del programa de Enciclomedia ● Además, las escuelas no estaban equipadas y no todos docentes estaban capacitados o interesados para dar uso a los materiales.
Felipe Calderón (2006-2012)	<ul style="list-style-type: none"> ● Escuelas calidad ● Alianza por la calidad de la Educación (ACE) 	Conductista, sociocultural y cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> ● Aplicación de Prueba ENLACE ● Presión sobre la labor docente por los resultados desfavorables de PISA. ● Confinamiento sanitario por Influenza.
Enrique Peña Nieto (2012-2018)	<ul style="list-style-type: none"> ● Propuesta Educación de calidad y con equidad. ● Pacto por México. ● Aumentar la calidad educativa. ● Creación del Servicio Profesional Docente. 	Constructivista	<ul style="list-style-type: none"> ● Énfasis en la profesionalización docente, la revisión y actualización de los planes y programas de estudio, la atención de la infraestructura escolar y la evaluación periódica y sistemática de todos los componentes del sistema educativo. ● Debido al sismo del 2017, hubo suspensiones de clase en las escuelas de las ciudades afectadas. ● Concursos de oposición docente para obtener plaza. ● El INEE realiza la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) En 2014, se aplicó en primaria a maestros, estudiantes y padres de familia. se publican los resultados en 2017. Posteriormente se realizó a preescolar y secundaria.

<p>Andrés Manuel López Obrador (2019-2024)</p>	<p>Escuela Mexicana</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nueva Escuela Mexicana ● Se retoma el acuerdo con SNTE. ● Educación remota ● Aprende en casa ● Aprende en casa II - III (hasta el momento) 	<p>Constructivismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Desaparece el INEE y se transforma en “Centro Nacional para la Revalorización del Magisterio y la Mejora Continua de la Educación”. ● Se lanza debido al confinamiento sanitario por COVID-19, la estrategia “Aprende en casa”, que por Tv y por señal abierta y de paga, transmiten las clases de educación básica. ● Se lanza 4T digital. ● Capacitaciones online (Webinars) a docentes por convenio con Google. ● Consejos técnicos virtuales con los docentes. ● Acuerdos con televisoras para impartir clases para los diferentes grados para el ciclo escolar 2020-2021.
--	--	------------------------	---

Fuente: Elaboración propia en base a las lecturas: Las políticas públicas en materia educativa (Díaz Piña), México: Sus revoluciones sociales y la educación (Castillo) y Las reformas educativas en México: un recuento de las modificaciones constitucionales (1934-2013) (Trujillo). Página web oficial de la SEP para consignar los datos más actuales.

Ser docente de educación básica en México, implica un reto debido a la cantidad de modalidades escolares existentes y a las reformas educativas que coinciden con el cambio de presidente, cada sexenio. Aunado a ello, el tipo de sostenimiento de las escuelas evidencia variantes a los que los docentes se adaptan y sus escuelas responden a una administración estatal y federal de la educación. La constante que se aprecia viendo los diferentes gobiernos es la búsqueda de la mejora educativa continua y el énfasis en la acción del docente en las aulas, modificando en base a la coyuntura las medidas educativas, esto por ende no posibilita una continuidad de las políticas educativas, y no favorece la evaluación o retroalimentación de las mismas en beneficio de los estudiantes y la comunidad educativa.

1.1.2. La práctica educativa antes y durante la pandemia

La educación es una actividad constante, un proceso complejo y sistémico, pues como Emile Durkheim señala “la educación es menester que exista la presencia de una generación de adultos y de una generación de jóvenes; así como también una acción ejercida por los primeros sobre los segundos. Nos queda por definir ahora la naturaleza de esta acción” (1989, p. 61). Y es que la acción pedagógica, involucra muchos referentes, no

se circunscribe solo a las aulas, pues como señalaba Bechelloni refiriéndose a la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron:

“La reproducción de las relaciones de clase, en realidad, es también el resultado de una acción pedagógica que no parte de una *tabula rasa*, sino que se ejerce sobre sujetos que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes; es decir, de la llamada educación primera” (Citado en Bourdieu y Passeron, 1996, p. 17)

Así, los estudiantes aprenden las nociones básicas en sus familias y cuando llegan a la escuela, los docentes ejercen la acción pedagógica, respaldados en esta institución legítima que los respalda. En este sentido, el docente tiene autoridad y esto según Bourdieu y Passeron, “implica necesariamente como condición social de ejercer la autoridad pedagógica y la autonomía relativa de la instancia que tiene la tarea de ejercerla” (1996, p. 25). Debemos recordar que en educación básica, los profesionales de la educación están circunscritos a los sistemas de enseñanza, supeditados a los lineamientos que se emiten desde la Secretaría de Educación Pública (SEP). Pertenecer al magisterio, implica la adopción de concepciones filosóficas y educativas acordes al subsistema educativo al que pertenece, y educar en aulas implica seguir la normativa y presentar la documentación que evidencie que la enseñanza fue planificada.

En este sentido, es importante establecer la diferenciación entre práctica docente y práctica educativa. Para ello revisaremos algunos referentes teóricos, García et al. para referirse a práctica docente, afirman que es un “conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (2008, p. 4). Se aprecia que se delimita el accionar al aula de clase y al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, De Lella refiere que la práctica docente puede entenderse:

“como una acción institucionalizada y cuya existencia es previa a su asunción por un profesor singular. Frecuentemente se concibe la *práctica docente* como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar. El mundo de las prácticas permite revisar los mecanismos capilares de la reproducción social y el papel directo o indirecto del docente crítico en la conformación de los productos sociales de la escuela (1999, p. 3).

La práctica docente implica reproducir en el quehacer diario en las aulas, una serie de estrategias, acciones y mecanismos que propician el aprendizaje. Esto es producto de la formación recibida y los aprendizajes incorporados de los docentes a lo largo de su trayectoria profesional. Estas conceptualizaciones de la práctica docente, se podrían entender de forma referencial ligada al aula de clase. Sin embargo, la labor docente, conlleva además de lo anteriormente descrito, más aspectos que los teóricos denominan práctica educativa.

En este sentido, Zabala Vidiella señala que la práctica educativa “consiste en una actuación profesional basada en el pensamiento práctico, pero con capacidad reflexiva” (2000, p. 13), puesto que el conocimiento de los docentes, de los sistemas y sus experiencias en aulas, con los diferentes estudiantes que van formando cada año hacen que continuamente modifiquen y adapten sus prácticas de enseñanza de acuerdo a su grupo de estudiantes y sus necesidades. Asimismo, el autor precisa que:

“la intervención pedagógica tiene un antes y un después que constituyen las piezas consubstanciales en toda práctica educativa. La *planificación y la evaluación* de los procesos educativos son una parte inseparable de la actuación docente, ya que lo que sucede en las aulas, la propia intervención pedagógica, nunca se puede entender sin un análisis que contemple las intenciones, las previsiones, las expectativas y la valoración de los resultados” (Zabala, 2000, p. 15).

Además, Stephen Kemmis señala que “la práctica educativa es una forma de poder; una fuerza que actúa tanto a favor de la continuidad social como del cambio social que,

aunque compartida con otros y limitada por ellos, sigue estando, en gran medida, en manos de los profesores” (2002, citado en Carr, p. 17), esto los docentes lo reafirman en el compromiso constante por llevar la intervención pedagógica a todos los estudiantes sin importar las condiciones de las escuelas, ellos creativamente educan en diferentes condiciones a diferentes grupos de estudiantes.

También, García et al. refieren que la práctica educativa conlleva:

“cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo (...) es una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula” (2008, p. 4)

Estas nociones nos permiten tener una visión procesual de la práctica educativa que involucra la planificación, la ejecución y la evaluación y que podría ser entendida algo macro que engloba a la práctica docente, puesto que el acto educativo incluye todos los aspectos descritos por los autores consultados y se integran en la realidad educativa, en las aulas, en la acción de los docentes ambas concepciones de práctica.

Zabala señala que los docentes para dar clases consideran las variables que intervienen en el procesos de enseñanza/aprendizaje, además deben evaluar los efectos educativos, pues de estos “dependen de la interacción compleja de todos los factores que se interrelacionan en las situaciones de enseñanza: tipo de actividad metodológica, aspectos materiales de la situación, estilo del profesor, relaciones sociales, contenidos culturales, etc.” (2000, p. 14).

Estas variables se consideran en la práctica de los docentes en sus clases diarias en las aulas, donde planificaban sesiones de aprendizaje, diseñaban instrumentos de evaluación y seguían la currícula determinada por la SEP; asimismo, estaban en contacto directo con los estudiantes y disponían de los insumos y materiales presentes de acuerdo a

las condiciones de sus escuelas. Sin embargo, el cierre de las mismas por la pandemia por COVID-19, detuvo el avance del ciclo escolar, donde docentes y estudiantes se hallaban con el ciclo escolar avanzado en aproximadamente el 70%, como expresó el secretario de educación pública, Esteban Moctezuma. En este sentido, se implementaron medidas de emergencia, y las escuelas quedaron vacías y se dio un periodo de descanso desde el 23 de marzo hasta el 20 de abril de 2020.

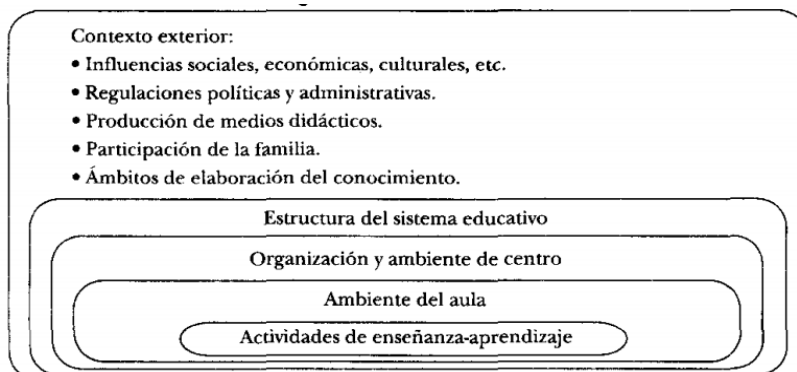
En el 2009, hay un antecedente de un primer confinamiento sanitario, debido a la Influenza (H1N1), que abarcó el periodo del 23 de abril hasta el 11 de mayo, donde las escuelas del país permanecieron cerradas. Sin embargo, lo que está sucediendo con la pandemia por COVID-19, no tiene precedente en este siglo.

Hasta marzo de 2020, los aprendizajes para la mayoría de los estudiantes eran dentro de una continuidad llamada normalidad, donde “las actividades escolares de enseñanza y aprendizaje se caracterizan por el hecho de que ocurren en unas instituciones pensadas, diseñadas, construidas y organizadas específicamente para ampararlas: las escuelas, los colegios, los institutos, las facultades universitarias y, en general, los centros educativos” (Coll, 2002, p. 47). Sin embargo, con las medidas dadas por el gobierno federal y estatal, el distanciamiento social es la forma adecuada de prevención para la propagación del virus, así como normas de higiene ineludibles (lavado de manos, evitar contacto físico y uso de mascarillas).

La práctica educativa está inmersa en el sistema educativo y antes de la pandemia se desarrollaba con parámetros claros (el currículum, competencias de aprendizaje y un plan de estudios establecido, así como planes de clases con modelos definidos) y conocidos por los docentes, estudiantes y directivos de las escuelas. La normatividad establecía las reglas de operación de las escuelas y brindaba los protocolos de actuación en diferentes tipos de circunstancias. Sin embargo, con el distanciamiento social, la práctica educativa se trasladó a una enseñanza o asesoría remota a través de los medios o canales de los que dispongan los docentes y los estudiantes.

Esquema 1

Ámbitos que modelan el currículum



Fuente: Antoni Zabala (2007) en “El Constructivismo en el aula”.

Para responder a la coyuntura, la estrategia de la SEP implicó que se adapte el currículum educativo a las circunstancias de distanciamiento social y confinamiento sanitario; por ello, implementaron y ejecutaron “*Aprende en casa I*”. Los cambios y medidas han sido rápidos y responde a la necesidad educativa y que se deseaba culminar del ciclo académico. Sin embargo, pese a los múltiples esfuerzos el aprendizaje y la enseñanza no ha llegado a toda la población escolar, ya que los factores sociales, de desarrollo y económicos presentes en las distintas comunidades de la república han determinado que ello no se accesible para todos y todas.

1.1.2.1. La Escuela Nueva, el Constructivismo y la Práctica educativa

Los docentes tienen la tarea de enseñar y lograr aprendizajes en sus estudiantes, entendiendo que “en todo proceso educativo existe un entrelazamiento de contextos: criterios institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, interpretaciones de los profesores, condiciones ambientales y curriculares” (Vergara, 2005, p. 9)

Por ello, los docentes reconocen las nociones pedagógicas principales que influyen y han determinado la visión educativa en el país a lo largo de las reformas. En este aspecto, resalta la concepción educativa de John Dewey y de la Escuela Nueva, que es una concepción antagónica de la escuela tradicionalista, ya que enfatiza la importancia del

papel activo del educando, partiendo de sus posibilidades e intereses, que implica funciones distintas del profesor en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. Esta fue una de las visiones del fenómeno educativo que se tomaron en este estudio.

Asimismo, la concepción educativa de Dewey plantea que el “proceso educativo tiene dos aspectos: uno psicológico y otro social, y ninguno de ellos puede subordinarse al otro o descuidarse sin producir malas consecuencias. De estos dos aspectos, el psicológico es el básico. Los instintos y capacidades del niño proporcionan el material y constituyen el punto de partida” (1977, p. 1).

Esta noción está permeando las diferentes reformas que se han dado en el sistema educativo mexicano. Pues como señala Dewey “la escuela debe representar la vida presente, una vida tan real y vital para el niño como la que vive en el hogar, en la vecindad o en el campo de juego” (1977, p. 3). Sin embargo, ello implica un desafío para los profesionales de la educación; ya que, la pedagogía de Dewey “requiere que los maestros realicen una tarea extremadamente difícil, que es reincorporar a los temas de estudio en la experiencia” (UNESCO, 1999, p. 291), estos requerimientos los incorporan los docentes en la planificación de los planes de clase que van a ser ejecutados en las aulas y presentados a las autoridades educativas correspondientes.

Los docentes representan el factor influyente en el aprendizaje, puesto que estimulan a los estudiantes a la innovación, al pensamiento crítico, a la reflexión y al trabajo en equipo. En consecuencia, se hace imprescindible entender la forma en la que los docentes alcanzan estos objetivos en sus clases, así como estudiar los apoyos que reciben (TALIS, 2019, p. 89.) e incluso los educadores por la convivencia diaria en aulas, tienen conocimiento de las capacidades y situaciones escolares, familiares y económicas de sus estudiantes.

Por ello, es importante apreciar la perspectiva de los docentes respecto a su práctica educativa para indagar y tomar medidas en el ámbito de la política educativa, para dotar a estos actores de capacidades que le permitan afrontar los cambios y reformas educativas, en

este sentido el estudio TALIS, refiere que “Docentes y directores son el motor de cualquier actuación en aras de la mejora de la calidad educativa. Décadas de investigación evidencian que estos influyen directamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, así como en los resultados de los estudiantes” (Barber & Mourshed, 2009; Darling-Hammond, 2017; OECD, 2018, citado en TALIS, 2019, p. 12).

Asimismo, otra de las perspectivas teóricas a considerar para analizar la práctica docente es el constructivismo, que en México ha orientado en diferentes sexenios las planes de clase, desde su aparición en la teoría del conocimiento, el constructivismo psicogenético, que surgió originalmente como una propuesta epistémicas y no educativa, dio origen a un sinnúmero de implicaciones y experiencias de prácticas educativas como ningún otro paradigma.

Para Hernández “el constructivismo psicogenético ha privilegiado al alumno antes que al docente, al aprendizaje –y sobre todo al desarrollo psicológico– antes que a la enseñanza (prefiriendo situaciones de aprendizaje por descubrimiento)” (2008, p. 45). Adoptar esta concepción del proceso educativo derivó en el desarrollo de una serie de estrategias docentes en el aula para lograr esas metas educacionales.

Además, se considera dentro del Constructivismo, la teoría de Ausubel, cuya propuesta señala que:

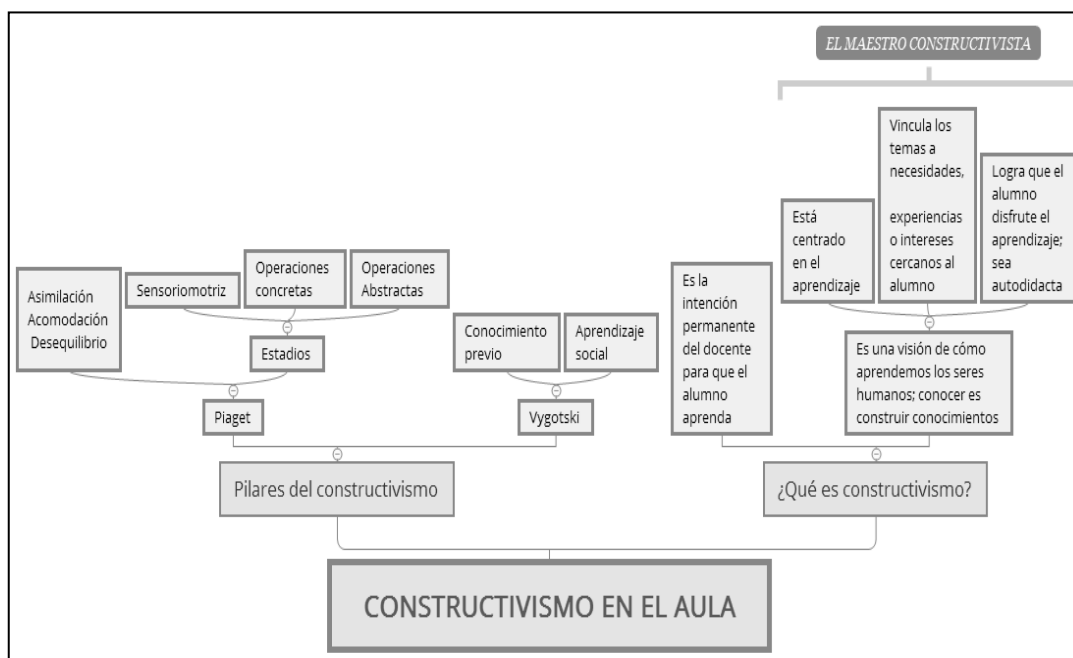
“fue elaborada como un intento de generar una teoría desde y para la mejora de las prácticas educativas escolares (...), reconocer el importante papel que en ella se le asigna a los conocimientos previos (p. ej. el anclaje) en la construcción de significados escolares. Esta cuestión de saber vincular y problematizar sobre la relación entre lo “dado” (los conocimientos previos) y lo “nuevo” (los significados potenciales a ser aprendidos) en la construcción del conocimiento y desarrollar una explicación articulada y esclarecedora basada en la potencialidad asimiladora” (Hernández, 2008, p. 48).

Además, se considera dentro del constructivismo la postura de Vygotski, que integra una explicación del origen de los procesos psicológicos y de la conciencia utilizando la dimensión socio-histórica y cultural. De esta forma, el desarrollo es una auténtica participación en distintas prácticas y contextos culturales cada vez más complejos en donde el sujeto logra desenvolverse y apropiarse de diversos mediadores y de saberes culturales, y al mismo tiempo que logra una mayor participación dentro de dichas prácticas y contextos (Hernández, 2008, p. 52), considerando la zona de desarrollo próximo como señala Ganem y Ragasol “el estudiante es sensible de generar aprendizaje por sí mismo, y las áreas lejanas son más complejas, por lo que se recomienda poner canciones, ejemplos con las que el alumno se sienta más familiarizado” (2010, p. 54).

Otra teoría de la educación que aporta a la noción de constructivismo, es la teoría de Piaget, que nos señala “los estadios cognitivos (sensoriomotriz, operaciones concretas y abstractas) observados por el autor, son considerados como una plantilla para determinar los procesos de pensamiento de los alumnos” (Ganem y Ragasol, 2010, p. 49).

Esquema 2

Constructivismo



Fuente: Ganem y Ragasol (2010). Fragmento

El Constructivismo orienta los planes y programas durante la Reforma educativa del 2013, ya que se consideran al elaborar las planeaciones didácticas que los docentes elaborarán para lograr el aprendizaje de sus estudiantes. Asimismo, en el sexenio del presidente López Obrador se continúa con estos parámetros, pero enfatizando en que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) busca:

“fundamentar una política dirigida a lograr una educación pública incluyente, con equidad y excelencia (...) centrados en el aprendizaje y desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Para que ello suceda es necesario un magisterio orgulloso de su profesión, comprometido y consciente de su papel social” (2019, p. 4).

Estas nociones a manejar por los docentes, para realizar su práctica en las aulas y ahora, de forma remota con sus estudiantes, es importante debido a que orientan y determinan sus formas de proceder con sus estudiantes y las estrategias que implementarán para lograr aprendizajes a pesar de las circunstancias. Asimismo, en este tiempo de confinamiento en los hogares, los docentes han procurado mantenerse comunicados y orientando a sus estudiantes, a través de diferentes canales digitales y medios.

1.1.2.2. La experiencia docente según Dewey

Esta investigación educativa se sostiene en nociones desarrolladas por Dewey, por ello se parte de su idea sobre la organización escolar, es decir las relaciones de los alumnos entre sí y con los docentes, esto hace de la escuela una institución esencialmente diferente a otras instituciones sociales y esto sustenta en la figura del docente, ya que ellos “son los órganos mediante los cuales los alumnos son puestos en relación efectiva con las materias (...) son los agentes mediante los cuales se comunica el conocimiento y las destrezas y dan las reglas de conducta”(2010, p. 66).

La tarea docente, para John Dewey es fundamental y lo expresa al señalar: “considero que la unidad fundamental de la nueva pedagogía se encuentra en la idea de que

existe una íntima y necesaria relación entre los procesos de la experiencia real y la educación” (2010, p. 68), esto es factible en los aprendizajes tanto de estudiantes y docentes; ya que posibilita que los sujetos se apropien del conocimiento. Asimismo, el autor también precisa que:

“cada experiencia puede ser vivaz, animada e “interesada” y sin embargo, su falta de conexión puede engendrar artificialmente hábitos dispersivos, desintegrados, centrífugos. Las consecuencias de la formación de tales hábitos es la incapacidad de controlar las experiencias futuras” (Dewey, 2010, p. 72).

Por esta razón, los docentes crean experiencias educativas significativas en sus clases que posibiliten a los sujetos trasladar sus conocimientos a su vida cotidiana, pues:

“El efecto de una experiencia no se limita a su apariencia, ello plantea un problema al educador. La misión de éste es preparar aquel género de experiencias que , no repeliendo al alumno, sino más bien incitando su actividad, sean sin embargo más que agradables inmediatamente y provoquen experiencias futuras deseables” (Dewey, 2010, p. 73).

Además, de la teoría de Dewey, para este estudio, se considera el Principio de la continuidad de la experiencia o lo que puede llamarse la continuidad experiencial que es aquella que permite “distinguir las experiencias que son valiosas educativamente de las que no lo son” (2010, p. 77) y es que justamente, las prácticas se ven afectadas por los continuos cambios reformas, que no posibilitan el reafirmar un saber, pues cambian las directivas y no se pueden ver los resultados a través del tiempo.

Esta noción del principio de continuidad, también pone en operación un principio de orden, organización y desarrollo que se debe seguir para comprender la experiencia educativa. Así la educación adquiere un carácter procesual, donde Dewey coloca a la experiencia, como punto de partida, y también como punto de retorno, donde docentes y estudiantes están en continuo reajuste de conocimientos, pues como señala Ruiz:

Para Dewey las ideas sólo tienen importancia en la medida en que sirven de instrumentos para la resolución de problemas reales (...) el pensamiento constituye un instrumento (tanto para los adultos cuanto para los niños) destinado a resolver situaciones problemáticas que surgen en el curso de las actividades, es decir, los problemas de la experiencia. Así, el conocimiento es precisamente la acumulación de sabiduría que genera la resolución de esos problemas. (2013, p. 106).

Además de considerar la experiencia que el docente genera en aulas para sus estudiantes y lograr los aprendizajes, este estudio se enfoca en la experiencia personal y profesional del docente, ya que su ejercicio en aulas (o por la vía remota) está determinado por factores cómo sus años de experiencia, la malla curricular, las estrategias y opiniones que tienen. Todo esto y más constituye la experticia que se va afianzando o enriqueciendo con su labor de enseñanza; es decir, influyen las horas frente a sus estudiantes, ya que las estrategias metodológicas se van planteando de acuerdo al grupo de estudiantes que tiene, o al grado que enseñan, e incluso a la materia que imparten, va adaptándose continuamente considerando los requerimientos propios de la escuela.

Delory-Momberger, parafraseando a Dewey, señala que “los “saberes de la experiencia (...) se encuentran almacenados en la reserva de conocimientos disponibles bajo la forma de *estructuras generalizadas de acción*” (2014, p. 700), esto implica que se convierten en un bagaje de conocimientos disponibles que no permanecen estáticos, pues con cada grupo de estudiantes, con las situaciones que vivencian en clases, se da “un flujo continuo de experiencias nuevas que modifican a la vez su extensión y su estructura y lo reconfiguran” (2014, p. 700); con esta sucesión de hechos respecto a su práctica educativa y las singularidades de sus experiencias con sus estudiantes y con toda la comunidad educativa (padres de familia, directores y otros docentes), este saber individual se enriquece y cambia, pues las situaciones contextuales, familiares y personales de sus estudiantes a cargo propiciarían recursos en los docentes para afrontar situaciones similares, e incluso dar diferentes abordajes a las situaciones que se presenten.

La práctica educativa, antes del confinamiento sanitario y durante este, ha ocasionado que estudiantes y docentes se enfrenten a situaciones reales. Este estudio se centra en los docentes y los retos que se presentaron con el distanciamiento social y el reto de educar desde casa, de cómo propiciar y continuar con las clases recomendaciones o asesorías que complementen u orienten a estudiantes y padres de familia que desde sus diversas circunstancias familiares, sociales y económicas se acercaron a ellos a través de diferentes medios o canales digitales para solicitar apoyo por las actividades que dejaban de “*Aprende en casa I*”, o algún tema que no hubiesen entendido; sin embargo, se sabe que los docentes en su interacción con los estudiantes conocen las situaciones que vivencian con sus familias.

La experiencia de los docentes en estas circunstancias ha sido diversa, algunas positivas como su creatividad al usar las redes sociales para mantenerse comunicados y otras los han hecho sentirse frustrados debido a que han tenido que aprender rápidamente a usar plataformas educativas, o hacer videos explicando temas con un lenguaje y ejemplos que sus estudiantes entiendan y sean cercanos a su realidad. Esta investigación recogió sus experiencias y situaciones compartidas con sus estudiantes previas en aula y las producidas durante estas asesorías remotas. En este sentido, la práctica educativa de los docentes se está transformando y el futuro cercano aun es incierto, se está construyendo con cada reto que asumen y responden de acuerdo a su inventiva o curiosidad.

1.1.2.3. El habitus según Bourdieu

Pierre Bourdieu plantea nociones fundamentales desde la perspectiva sociológica que se consideró para entender cómo se dan las dinámicas dentro de una estructura organizada y social como es la escuela. Para ello, incorporamos a este estudio la noción de habitus que el sociólogo francés señala como la “relación entre las posiciones sociales (concepto relacional), las disposiciones (o los habitus) y las tomas de posición, las «elecciones» que los agentes sociales llevan a cabo en los ámbitos más diferentes de la práctica” (1997, p. 16), es decir esto que menciona el autor, se puede analizar también en las prácticas de los maestros en las aulas, Pues como detalla Bourdieu:

“A cada clase de posición corresponde una clase de habitus (o de aficiones) producidos por los condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente y, a través de estos habitus y de sus capacidades generativas, un conjunto sistemático de bienes y de propiedades, unidos entre sí por una afinidad de estilo. (1997, p. 19)

Esta noción nos permite apreciar que el habitus profesional presente de los docentes está determinado por las prácticas anteriores, y probablemente determine prácticas futuras. Para Bourdieu, las prácticas no solo son ejecuciones del habitus producido por la educación familiar y escolar, por la interiorización de reglas sociales. En las prácticas se actualizan, se vuelven acto, las disposiciones del habitus que han encontrado condiciones propicias para ejercerse, ya que como afirma: “El habitus es ese principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida unitario, es decir un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas” (1997, p. 19).

Por esta razón, es importante identificar los habitus profesionales de los docentes en la impartición de clases, tanto en las presenciales como en las remotas-a distancia; además, de considerar los modos de proceder con sus estudiantes, asimismo, se busca conocer si estos habitus han cambiado durante este confinamiento sanitario, pues como afirma García Canclini existe una interacción dialéctica entre la estructura de las disposiciones y los obstáculos y oportunidades de la situación presente. Si bien el habitus tiende a reproducir las condiciones objetivas que lo engendraron, un nuevo contexto, la apertura de posibilidades históricas diferentes, permite reorganizar las disposiciones adquiridas y producir prácticas transformadoras (1999, p. 17), esto se pretende analizar en este estudio.

Cabe mencionar que para Bourdieu, en la explicación de las prácticas sociales hay dos modos de existencia de lo social:

- Las estructuras sociales externas, lo social hecho cosas: “campos” de posiciones sociales que se han construido en dinámicas históricas (el sistema escolar, el campo político, etc.).
- Las estructuras sociales internalizadas, incorporadas al agente en forma de esquemas de percepción, pensamiento y acción: los habitus.

Esta investigación recoge información directamente de los docentes, y lo que expresan que realizan en clases presenciales y en las remotas-a distancia, durante este confinamiento sanitario. Al narrar sus formas de proceder en la escuela y cómo se dio el abordaje con sus estudiantes. Por ello, comprender a la escuela como un espacio social donde confluyen los habitus de los docentes e incluso de los estudiantes, es importante para analizar las acciones o formas de afrontar los retos que ha planteado el cierre de escuelas.

Por ello, en este estudio se entretujan las nociones de práctica educativa, experiencias con el habitus de los docentes, considerando al docente como un agente social, productor de prácticas que posee “estructuras sociales externas” y estructuras sociales internalizadas” (...) las primeras se refieren a campos de posiciones sociales históricamente constituidos y las segundas a habitus, sistemas de disposiciones incorporados por los agentes a lo largo de su trayectoria social” (Gutiérrez, 2005, p. 16).

La noción de habitus de Bourdieu, se enfoca en el sentido de las estructuras sociales externas, pues las estructuras internalizadas aún están en proceso de incorporación a los habitus de los docentes, puesto que la práctica educativa en esta situación de confinamiento sanitario y distanciamiento social lleva hasta el momento nueve meses y aun es incierto cuando se volverá a la escuela; sin embargo, docentes y estudiantes han hallado formas de comunicarse, mediadas por la tecnología, además de emplearlos para aprender y enseñar. Fundamentalmente, estos medios sirven para comunicarnos y mantener los vínculos sociales, sin contacto físico debido al contexto. Sin embargo, como afirma Bourdieu en “El sentido de las prácticas”, y apunta a reflexionar sobre las posibilidades de aprehender la lógica que ponen en marcha los agentes sociales que producen su práctica, que actúan en un tiempo y en un contexto determinado” (Gutiérrez, 2005, p. 20) y considerando esta

perspectiva en este estudio se aborda las expresiones de los docentes respecto a su labor de enseñar y lograr aprendizajes de sus estudiantes.

En el campo del trabajo docente, la enseñanza está circunscrita al modelo educativo, las reformas y políticas educativas vigentes, ya que los docentes sistematizan sus estrategias y aprendizajes esperados en formatos de sesión de clase, documento donde se detalla lo que van a realizar y cómo van a lograr ese aprendizaje en sus estudiantes. Este momento es más objetivo y consigna acciones observables dentro de un aula de clase, ya que conlleva la ejecución de la clase, que según los parámetros vigentes antes de inicio de la pandemia, involucraban en las escuelas primarias públicas de CDMX, la realización de sesiones siguiendo el orden de inicio, desarrollo y cierre.

Considerando, las nociones descritas y citadas, en este estudio el habitus se relaciona con el conjunto concepciones y acciones que el docente tiene incorporados para la realización de sus tareas y los cuales ejecuta en el aula, ya que:

“El habitus (constituye un) sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta, sin suponer el propósito consciente de ciertos fines, ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 2007, p. 86).

De esta forma, el habitus profesional de los docentes estaba configurado de determinada forma y con la irrupción de disposiciones de trabajo determinadas por las autoridades educativas y el uso de recursos tecnológicos, en este estudio, se busca conocer cómo los habitus estructurados de los docentes se integran con los nuevos habitus que están siendo incorporados en su labor de enseñanza, ya que debido a la situación de

confinamiento y al trabajo desde casa con sus estudiantes, los docentes están adoptando nuevos conocimientos y prácticas educativas con sus estudiantes. Por ello, en este estudio, el habitus profesional docente, implica el “conjunto de sus usos y de disposiciones adquiridas, permanentes y generadoras” (Bourdieu, 2007, p. 86); y debido a esto se analizan lo que manifiestan que hacían los docentes en sus clases presenciales antes de la pandemia, y lo que realizan en sus asesorías remotas durante la primera etapa de confinamiento.

1.1.3. Época de transición educativa entre las reformas de Peña Nieto y López Obrador

La pandemia sorprendió al sistema educativo mexicano en un periodo de transición en cuanto al modelo educativo y la reforma que se está aún implementando por parte del gobierno de López Obrador. En el ciclo escolar de 2019-2020, que concluyó a fines de junio de 2020, se encontraron en un proceso de transición donde se continuó con los lineamientos educativos del gobierno anterior; sin embargo, para el nuevo ciclo ya se brindaron directivas que están vigentes y otras que implementan de forma gradual.

1.1.3.1. Las modificaciones del Artículo 3ero. Constitucional

Durante el gobierno de Enrique Peña Nieto (2013-2018), se dio el Pacto por México, donde los líderes de los partidos políticos mayoritarios: PRI, PAN y PRD firmaron un acuerdo para establecer plazos y metas para el mejoramiento de la calidad educativa y lograr una gobernanza del país.

En este contexto se dio la novena reforma del Artículo 3° constitucional y como señala Carlos Ornelas: “las reformas son procesos de cambio, de modificación de patrones establecidos y de rompimiento de inercias (...) supone cambios graduales (...) hay algunas que tienen efectos a largo plazo, que remueven los cimientos del sistema (...) hay otras que solo tocan los elementos frágiles del sistema” (2013, p. 44).

En este sentido el artículo 3° constitucional en el 2013, señalaba:

“Artículo 3°. Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.” (DOF, p. 1).

Una de las principales controversias sobre esta reforma al artículo, era que de precisaba que: “el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición” (DOF, p. 2) con la intención de garantizar la idoneidad de docentes en el sistema educativo y que la SEP determinó los criterios y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional docente. Para implementar este el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, en ese entonces se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y que como se señalaba en el Art. 3ero, “será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.” (DOF, 2013, p. 2).

En 2013, como señala Guzmán se transformaron profundamente los marcos constitucional, normativo y evaluativo relativos a la educación, ya que “las reformas determinan nuestras formas de ver el mundo escolar; visiones que producen valores sociales y relaciones de poder que por tanto no son neutrales; antes, al contrario, dictaminan lo “bueno” de lo “malo” en educación: el buen profesor, el buen estudiante,

etc.” (2005, p. 2), y este carácter evaluativo planteado desde el artículo y con el objeto de garantizar la calidad educativa, generó en los docentes una preocupación latente de que podían perder su trabajo. Gil Antón (2018), afirma que la Reforma del 2013, fue más una reforma laboral, más que educativa, ya que los docentes llevaron toda la responsabilidad de la calidad educativa.

En este sentido, con el cambio de gobierno e inició de gobierno de Andrés Manuel López Obrador se produce la décima modificación al Artículo 3ero. donde ahora se señala que: “la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo.” (DOF, 2019, p. 1), esto determinó una serie de redistribuciones del presupuesto, donde muchas instituciones educativas sufrieron recortes para asignarlos a otros programas implementados por este gobierno.

Además, actualmente en el Art. 3ero., se precisa que:

“Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional (...)

IX. Para contribuir al cumplimiento de los objetivos de este artículo, se crea el Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación, que será coordinado por un organismo público descentralizado, con autonomía técnica, operativa, presupuestaria, de decisión y de gestión, con personalidad jurídica y patrimonio propios, no sectorizado...”(Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, 2019).

Con la reforma de 2019, se evidencia el cumplimiento de una promesa presidencial, de erradicar la evaluación “punitiva” instaurada con el gobierno anterior y se aprecia por ello la desaparición de INEE, y la instauración de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDUC), además se precisa sus funciones y mecanismos

para propiciar un mejor desempeño de los maestros, y se señala que solo posee autonomía técnica, no constitucional, lo que implica que no puede actuar con total libertad jurídica.

Sin embargo, como señala Ornelas “El Servicio Profesional Docente fue la propuesta más rebatida de la reforma del gobierno de Enrique Peña Nieto. La apuesta de López Obrador no la sepulta, la transforma en el Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.” (08 de abril, 2020), esto nos evidencia que el discurso privilegia al magisterio y aunque se delimitan sus derechos ampliamente, no se precisa sus funciones. Lo que si se aprecia es la información del diseño curricular, los criterios educativos a considerar, todo ello dentro de este artículo. Gil Antón, manifiesta que “la parte rescatable del proyecto es que el eje sea la formación y no la evaluación.” (25 de abril, 2019) refiriéndose a los docentes, aunque en su opinión la Cuarta Transformación no debió dejar insertadas las cuestiones laborales en el Artículo Tercero, que ya se habían delimitado en la reforma anterior.

1.1.3.2. El Nuevo Modelo educativo para la educación obligatoria y la Nueva Escuela Mexicana

En el gobierno de Peña Nieto (2013-2018) asumió el cargo de Secretario de Educación, Aurelio Nuño (2015-2017), y dirigió la SEP, y bajo cuya gestión se estructuró el *Nuevo Modelo Educativo para la educación obligatoria*, donde se concretizó la reforma curricular de 2013, considerando al Artículo 12° transitorio de la Ley General de Educación; por ello, se realizó una revisión del Modelo Educativo previo en su conjunto, incluidos los planes y programas, los materiales y los métodos educativos. Este proceso ⁶ que inició en 2014, concluyó en 2016, fecha en que se publicó el documento completo.

⁶ Proceso de estructuración del Nuevo modelo educativo inició en el primer semestre de 2014, mediante la realización de 18 foros de consulta regionales, donde seis de ellos fueron acerca de la educación básica, e igual número para la educación media superior y la educación normal. Adicionalmente, se realizaron tres reuniones nacionales en las cuales se presentaron las conclusiones del proceso. En total, participaron más de 28,000 personas y se recibieron cerca de 15,000 documentos con propuestas. (SEP, 2017, p. 13)

Asimismo, esta reforma curricular introdujo el término de calidad para el ámbito educativo, así como eficiencia y eficacia escolar, además de aspectos innovadores en materia curricular, como el desarrollo de las competencias socioemocionales y las habilidades sociales con el objetivo de brindar a los estudiantes las herramientas para aprender a convivir en esta sociedad globalizada. En este último aspecto se fundamenta el cambio curricular que se ajusta a las demandas de los organismos y los tratados internacionales. Además, se señalan cómo referente a los pilares de la educación en el Nuevo Modelo educativo: “A lo largo de toda la educación obligatoria, el currículo se orienta a la edificación de los **cuatro pilares de la educación**⁷.” (SEP, 2017, p. 70).

Sin embargo, previamente se establecieron hechos trascendentes que fueron soporte y referencia como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992, la formulación de la Ley General de la Educación en 1993 que fortaleció al ejecutivo federal frente a su participación en la política educativa. Asimismo, en estas últimas décadas en los diferentes estados, el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) adquirió espacios de poder y control en la política y gestión educativas, y así lo expresa Díaz Barriga “la reforma educativa comenzó de manera inversa y que, al lanzar los contenidos pedagógicos al final del sexenio, simplemente se estaba ratificando el interés político y laboral del gobierno sobre el campo educativo” (Casanova, 2018, p. 20); es decir, la reforma curricular tenía un objetivo oculto, que era eliminar y/ o limitar el poder del SNTE, para adjudicar plazas docentes y retomar así el control de las puestos docentes como lo expresa Carlos Muñoz :

“el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). Por ejemplo, estos últimos con frecuencia “han entorpecido la asignación de plazas mediante

⁷ Los cuatro pilares de la educación: “Aprender a conocer” resulta de la convergencia entre una cultura general amplia y los conocimientos profundos de aprendizajes clave y está estrechamente vinculado con la capacidad de “aprender a aprender”, es decir, el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores a lo largo de la vida. Segundo, “aprender a ser” implica conocerse a sí mismo, ser autónomo, libre y responsable. Por su parte, “aprender a convivir” consiste en desarrollar las capacidades que posibilitan a niñas, niños y jóvenes establecer estilos de convivencia sanos, pacíficos, respetuosos y solidarios. “Aprender a hacer” es la articulación de aprendizajes que guíen procedimientos para la solución de problemas de la vida, desde la educación preescolar hasta la educación media superior (SEP, 2017, p. 70-71).

concurso de oposición, en la propuesta de reforma al programa de carrera magisterial y han interferido en la Alianza por la Calidad de la Educación” (2012, citado por Valenti y Campuzano, 2015, p. 110).

Asimismo, las políticas educativas previas eran de tendencia *top-down*, es decir, verticales, pues emanaban desde espacios centralizados del gobierno y ello generaba que no suceda una descentralización de la gestión educativa. Esto produjo rechazo y resistencia por parte de los diversos actores políticos y educativos, en especial, los directores y docentes, pues eran solo ejecutores. Sin embargo, con la reforma del 2013 se buscó actualizar el sistema educativo mexicano y en ese sentido se estructuró la autonomía de la gestión curricular, que para la SEP se entendía como:

“política educativa que atiende el derecho y la capacidad de la escuela para **tomar decisiones informadas y colegiadas**, orientadas a mejorar el servicio educativo que ofrece a partir de sus necesidades educativas y su contexto escolar, con el principal propósito de alcanzar el máximo desarrollo de los aprendizajes de todos sus estudiantes bajo los principios de equidad e inclusión” (2017, p. 106).

Este planteamiento quedó a nivel teórico para la mayoría de escuelas, pues instrumentarla implicaba recursos técnicos, disposición y acciones para las que las escuelas aun no están preparadas. Además, en paralelo se dio la promulgación de reformas a las Ley General de Educación, Ley General del Servicio Profesional Docente, y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), para brindar soporte y acondicionar el camino para la difusión de esta Reforma curricular.

En este contexto, el Nuevo Modelo educativo de educación básica, planteó a la escuela como centro del sistema educativo, se enfocó en el alcance de competencias y consideración de perfiles de egreso y fortalecer la perspectiva de inclusión y equidad, dando énfasis en formación docente⁸ pertinente y de calidad. Además, de la incorporación

⁸ En el Nuevo Modelo Educativo se buscó promover la formación y desarrollo profesional de los maestros, con el objetivo de elevar la calidad de la educación y se creó la Ley del Servicio Profesional Docente Basado en el mérito que incluía evaluación y formación continua.

de componentes clave al currículo como las habilidades socioemocionales, la autonomía curricular y la participación social. Al analizar el Nuevo Modelo educativo, se puede identificar los fundamentos curriculares orientadores del documento directriz conocido por los docentes y que hasta el ciclo escolar 2019-2020, oficialmente ha orientado la educación básica.

Esquema 3

Fundamentos curriculares del Nuevo modelo educativo

Filosóficos	Enfoque Humanista “la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que éstas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global. De ahí que sea indispensable identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que niñas, niños y jóvenes requieren para alcanzar su pleno potencial” (SEP, 2017, p. 59).
Socioculturales	“la educación debe buscar la formación integral de todas las niñas, niños y jóvenes, al mismo tiempo que cultive la convicción y la capacidad necesarias para contribuir a la construcción de una sociedad más justa e incluyente” (SEP, 2017, p. 45).
Psicológicos	“el docente reconoce que el estudiante no llega al aula ‘en blanco’ y que para aprender requiere ‘conectar’ los nuevos aprendizajes con lo que ya sabe, adquirido a través de su experiencia” (SEP, 2017, p. 87).
Epistemológicos	“La función de la escuela ya no es enseñar a niñas, niños y jóvenes lo que no saben, sino contribuir a desarrollar la capacidad de aprender a aprender, qué significa aprender a pensar; a cuestionarse acerca de diversos fenómenos, sus causas y consecuencias; a controlar los procesos personales de aprendizaje; a valorar lo que se aprende en conjunto con otros; y a fomentar el interés y la motivación para aprender a lo largo de toda la vida.” (SEP, 2017, p. 61).
Pedagógicos	En el Nuevo Modelo Educativo(2013), se da valor a la figura del maestro “las comunidades educativas han de colocar al estudiante y el máximo logro de sus aprendizajes al centro de la práctica educativa y propiciar que éste sienta interés por aprender y se apropie de su proceso de aprendizaje” (SEP, 2017, p. 66).

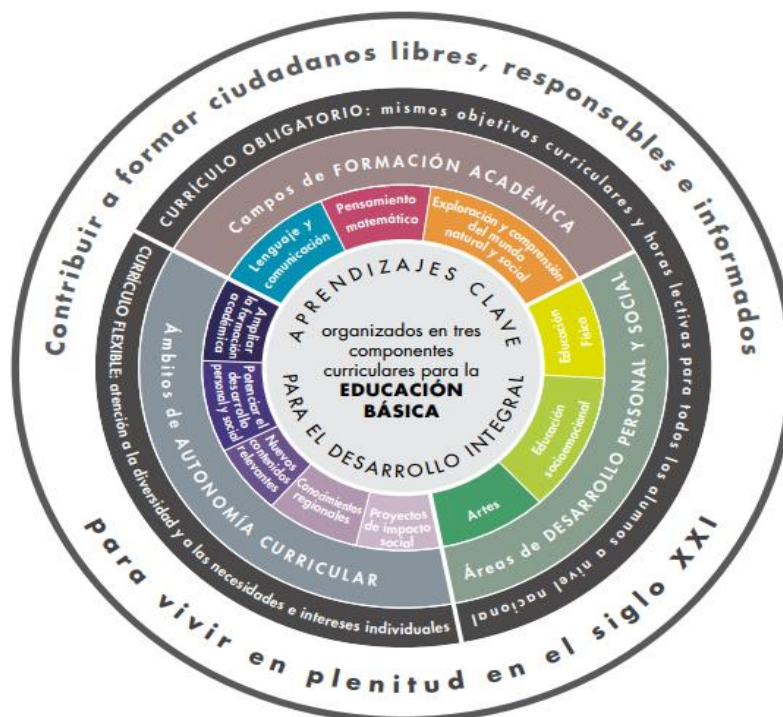
Fuente: Elaboración propia en base al Nuevo modelo educativo para la educación básica (2017) y aportes teóricos de Fonseca y Gamboa.

A nivel teórico, el Nuevo Modelo educativo evidencia la influencia de varias corrientes pedagógicas, pero fue la constructivista la predominante. Además, está organizado en componentes curriculares que giran en torno a los Aprendizajes Clave, y las

materias consignan sus competencias y el perfil de egreso para los estudiantes al finalizar cada nivel educativo.

Esquema 4

Componentes curriculares



Fuente: SEP (2017). Nuevo modelo educativo para la educación básica. p. 73.

Asimismo, el enfoque competencial del Nuevo modelo educativo, implica que se consideren los conocimientos, las habilidades, las actitudes y valores, ya que “si un alumno desarrolla pronto en su educación una actitud positiva hacia el aprendizaje, valora lo que aprende, y luego desarrolla las habilidades para ser exitoso en el aprendizaje, es mucho más probable que comprenda y aprenda los conocimientos que se le ofrecen en la escuela”. (SEP, 2017, p. 107). Es decir, las competencias son la meta esperada, lo que se busca alcanzar. Y esto aterriza en las planeaciones docente, bajo el nombre de aprendizajes esperados.

Además, respecto a la evaluación curricular se explicita que los docentes participarían de un proceso de evaluación para asegurar la reforma educativa que buscó

“construir un nuevo sistema basado en el mérito; por ello, se crea el Servicio Profesional Docente (SPD) que define los mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los maestros” (SEP, 2017, p. 130). Al respecto, Díaz Barriga señala que esto generó entre los docentes rechazo y tensión; sin embargo, no tuvieron otra alternativa que adaptarse a la situación y acatar las disposiciones. Asimismo, la evaluación se inspiró en “elementos punitivos de la experiencia chilena: clasificación de docentes (calificación de satisfactorio, insatisfactorio...), pérdida de la plaza con dos calificaciones insatisfactorias continuas” (Díaz Barriga en Casanova, 2018, p. 56) y son estas características de la evaluación que desconocen los derechos adquiridos por los docentes a lo largo de décadas, los que generaron disconformidades entre ellos.

Frente a los aciertos que representó para el Sistema educativo nacional y las dificultades que implicó para los docentes-estudiantes de los diferentes niveles educativos, este Nuevo Modelo educativo estuvo en ejecución hasta que el planteamiento educativo del siguiente gobierno fue presentado. Es así que en diciembre de 2018, asume la presidencia Andrés Manuel López Obrador, y la reforma del Artículo 3ero. Constitucional, se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 15 de mayo de 2019. En el inicio del ciclo escolar 2019-2020, se planteó el ejercicio democrático y participativo para construir la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que sería el modelo educativo a seguir. Sin embargo, este aún está en proceso de implementación. Inicialmente, mediante la página web de la SEP se recibieron las propuestas y sugerencias para estructurar cómo debe ser esta nueva escuela. Con este ánimo se publicó algunos documentos donde se señalaba que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) abarca:

“un Plan de 23 años que da base sustantiva para reforzar la educación en todos los grupos de edad para los que la educación es obligatoria. Así, la NEM es la institución del Estado mexicano responsable de la realización del derecho a la educación en todo el trayecto de los 0 a los 23 años de edad de las y los mexicanos. Esta institución tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su

formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república. (2019, pg. 3).

Asimismo, se expresan algunos principios rectores como: Fomento a la identidad mexicana, la responsabilidad ciudadana, la honestidad, la participación en la transformación social, respeto de la dignidad humana, promoción de la interculturalidad y la cultura de la paz, así como respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente. Se aprecia una visión humanista de la educación, acorde con las demandas de la agenda política, social global y nacional. En este sentido, según lo establecido previo al distanciamiento por COVID-19, en este ciclo escolar próximo podremos visibilizar como aterrizan estas nociones en el diseño curricular que se plantea para planes de estudios y demás documentos orientadores y directivos para la práctica educativa. Cabe mencionar que la propuesta curricular del gobierno actual se implementando se aplica a partir del ciclo escolar 2020-2021.

En este periodo de transición educativa, el confinamiento sanitario por COVID-19, ha precipitado a los docentes en el uso de las tecnologías para brindar aprendizajes y a las autoridades educativas en ejercicio, la difusión de medidas de contingencia para el ciclo escolar y para que los aprendizajes de los estudiantes no se vean afectados.

1.1.4. Los docentes de primaria durante el confinamiento sanitario

El ejercicio de la docencia en las aulas de primaria luego de varias reformas educativas, se ha ido modificando debido a los enfoques, las planeaciones de clase han recibido diferentes denominaciones acorde a las disposiciones vigentes. Ser docente sea de formación inicial normalista o universitaria ha implicado adecuarse a los procesos de reforma educativa implementados en los últimos sexenios.

El ingreso al servicio docente estaba estipulado en el Artículo 24 de la Ley del Servicio Profesional Docente, donde se expresa que:

"podrán participar todas las personas que cumplan con el perfil relacionado con el nivel, tipo, modalidad y materia educativa correspondiente; así como con los requisitos que establezca la convocatoria respectiva, en igualdad de condiciones, sin demérito de origen, residencia, lugar o formación profesional" (DOF, 11 de setiembre, 2013, p. 13).

Estos cambios ocasionaron que los docentes, adecúen su práctica educativa, y se sientan inseguros pues perdieron su estabilidad laboral; sin embargo, pese a este cambio en las reglas de la evaluación de su trabajo docente, ellos continuaron en las aulas cumpliendo con sus clases y asumiendo las disposiciones dadas por el gobierno de Peña Nieto. Como es de suponer, tanto la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) manifestaron los desencuentros que les generaba a los docentes esta situación laboral.

Al asumir López Obrador el mandato presidencial, se abroga la Ley del servicio profesional Docente el 15 de mayo de 2019, dejando sin efecto todas las leyes secundarias y disposiciones ejercidas el sexenio anterior, pues según señala en el Artículo 3ero.vigente, hay una revalorización del magisterio, y se especifica en los transitorios:

“Hasta en tanto el Congreso de la Unión expida la ley en materia del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, queda suspendida cualquier evaluación y permanecerán vigentes las disposiciones que facultan a la actual Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente de la Secretaría de Educación Pública, para proveer las medidas necesarias y dar cumplimiento a los procesos derivados del Servicio Profesional Docente. En la aplicación de este Decreto se respetarán los derechos adquiridos de las maestras y los maestros, los cuales no podrán ser restringidos o afectados de manera retroactiva con las disposiciones de nueva creación.”(DOF, 15 de mayo, 2019, p. 7).

De esta forma, los docentes se hallaban en un periodo de tranquilidad respecto a las evaluaciones y en un proceso de espera y expectativa sobre la NEM, para regular su

práctica educativa en las aulas. Sin embargo, el ciclo escolar 2019-2020, que ya llevaba un 75% de ejecutado fue abruptamente paralizado por la situación de contagios del virus SARS CoV-2 y esto implicó que los docentes de las escuelas públicas, dejaran su “aula típica de una escuela primaria (que) oscila entre 30 y 35 alumnos”(Ornelas, 2013, p. 117) y dejar las clases presenciales a las que estaban habituados, para pasar a buscar formas de comunicarse con los estudiantes y las familias; además, en paralelo observar el programa “Aprende en casa”, indagar sobre materiales digitales para dar asesorías online o virtuales para asignar actividades a sus estudiantes, y aunado a esto, el confinamiento en sus casas particulares, empleando los recursos disponibles en sus hogares.

Los docentes en la interrelación con sus estudiantes no solo imparten conocimientos académicos, sino propician el desarrollo de habilidades sociales y socioemocionales, que les permitan a sus educandos y esto surge por la convivencia diaria en aulas, ya que “los alumnos en la escuela primaria generalmente tienen un maestro a lo largo del periodo escolar” (Ornelas, 2013, p. 117). Así la práctica se enriquece y complejiza; ya que el docente enfrenta un cúmulo de relaciones sociales que pueden favorecer o estancar su función, por lo compleja y delicada de la tarea.

Sin embargo, el confinamiento sanitario ha aislado a los estudiantes y los docentes que ya tenían esos grupos conocidos, y hasta la fecha no pueden volver a las aulas. Cabe señalar que el Consejo técnico escolar (sesiones donde los docentes reciben lineamientos y realizan acuerdos), en varias ocasiones se señaló que las clases volverían a ser presenciales, pero debido al contexto se determinó que sea virtual, e incluso para finalizar el ciclo académico 2019-2020, el Secretario de educación, comunicó que evaluarán a sus estudiantes con las calificaciones obtenidas previos al cierre de escuelas, y que las tareas realizadas en el periodo de abril a junio, podrían ser utilizados para elevar los promedios estudiantiles de la educación básica, mas la ausencia de entregas no podrían disminuir los logros alcanzados. De esta forma, los estudiantes no se afectarían y los docentes cerrarían el ciclo escolar.

Esta investigación recoge la primera etapa (abril a junio de 2020) de llevar a cabo la tarea docente a distancia; sin embargo, semanalmente se estuvo brindando aportes desde la SEP y entre docentes, porque fueron momentos de ensayo, de aprendizaje, de capacitación para abordar las tecnologías y la educación a distancia, ya que “la profesión docente requiere de una preparación especial (...) global, es decir holística (...) Un profesor debe conocer muy bien el contenido de su materia; pero sobre todas las cosas requiere de una preparación pedagógica para mediarlas en el salón de clase (Pimienta, 2005, p. 1) y es precisamente este aspecto, que a través de las capacitaciones virtuales, se ha tratado de brindar las herramientas que fortalezcan la práctica.

Esta primera etapa de capacitaciones se realizó con los Google Trainers, quienes a través de Webinars y la asignación de cuentas G Suite, a todos los docentes, estuvieron informándolos sobre la forma de usar las aplicaciones de Google (Classroom, Jamboard, Meet, Google Forms, etc.) con las que contaban para la enseñanza remota y la comunicación gratuita, y estos beneficios se debían a un acuerdo entre la SEP y ellos.

A pesar de los esfuerzos, son muchos factores los que influyen para que los aprendizajes realmente se den, y el acrecentamiento de la brecha salarial y digital, a las familias las ha colocado en situación de vulnerabilidad, y se prevé que en algunas entidades federativas, la pobreza y el rezago escolar se hagan más presente.

Algunos docente dentro y fuera de la capital, refieren que las desigualdades en el acceso a medios tecnológicos se ha evidenciado, pues no todos los estudiantes se han podido conectar para tomar las clases en línea o seguirlas por la televisión de forma continua, pues no cuentan con un plan de datos en sus teléfonos o con conexión a internet en casa. Asimismo, algunos docentes no han podido establecer contacto con sus estudiantes debido a situaciones económicas de sus estudiantes, o familiares.

En este contexto de pandemia y distanciamiento social, ser docente de primaria general, implica retos y organización dentro del mismo hogar, ya que tienen que atender las necesidades de su propia familia y las de sus estudiantes, donde la frontera de la escuela y

la casa se ha difuminado, pues trabajar en casa, implica llegada de mensajes al WhatsApp de padres de familia, bandejas llenas de correos electrónicos por leer y responder, de esta forma se comunican estudiantes y docentes.

Para el inicio del ciclo escolar 2020-2021, se rumoreaba en julio en la SEP que habría un retorno a la modalidad presencial e incluso se dieron disposiciones de cómo recibir a los estudiantes y cuántos estudiantes irán y qué días; sin embargo, las condiciones de las escuelas y la ausencia de una vacuna, propició que en este nuevo ciclo se continuara con la segunda etapa de Aprende en casa II, lo cual implicó un acuerdo multimillonario con las televisoras que hasta la tercera etapa de la estrategia educativa continúa, y será este ciclo educativo, el que se haya dado en su totalidad de forma remota-a distancia.

1.1.4.1. Las planeaciones didácticas de primaria

La planeación didáctica es un referente fundamental para el trabajo docente, ya que en ella se conjugan aspectos del currículo, del grupo y del contexto, y se estructura para que los alumnos logren los aprendizajes (consigna estrategias, métodos y uso de instrumentos). Con la Reforma de 2013, para el ciclo 2015-2016, se publicó una Guía técnica para todos los niveles educativos para la elaboración de las planeaciones, que en este caso se denominó: Planeación didáctica argumentada⁹, documento donde el docente argumenta qué estrategias didácticas elegidas para desarrollar su planeación didáctica, así como la reflexión sobre lo que espera que aprendan sus alumnos y la manera en que lo harán.

Los planes de clase presenciales son por asignatura y en su estructura consideran: los aprendizajes esperados, los estándares curriculares, las competencias y los recursos a utilizar. Además, la sesión de clase sigue la secuencia de inicio, desarrollo y cierre (**Ver**

⁹ La Guía técnica 2015-2016, brindaba los lineamientos que los docentes debían considerar al elaborar sus sesiones, para los docentes ser evaluados en su desempeño por la SEP y el INEE. Estos alcances apoyaban en la Etapa 4 del proceso de evaluación, donde los docentes subían sus planeaciones a una plataforma digital del Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente.

Tabla 2); y semanalmente, los docentes realizaban sesiones para cada asignatura, de acuerdo a los horarios de trabajo programados.

Tabla 2

Planeación didáctica de primaria

CICLO ESCOLAR 2019 - 2020 PLANEACIÓN DIDÁCTICA				
PROFESOR: HÉCTOR G. C. SEMANA DEL 17 AL 20 DE MARZO DEL 2020		GRADO: 6° GRUPO: "B"		
ASIGNATURA: ESPAÑOL	PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Conocer una canción de los pueblos originarios de México.	TEMAS DE REFLEXION: Comprensión e interpretación. • Significado de los textos de la tradición oral mexicana (canciones en lengua indígena). • Expresiones literarias de las tradiciones mexicanas. Búsqueda y manejo de información. • Diversidad lingüística del país.		
APRENDIZAJES ESPERADOS: • Conoce y aprecia diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas de México. • Comprende el significado de canciones de la tradición oral. • Identifica algunas diferencias en el empleo de los recursos literarios entre el español y alguna lengua indígena		PROPOSITOS GENERALES DE LA ASIGNATURA: • Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos). • Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país.		
ESTANDANDARES CURRICULARES: • Reconoce y valora las ventajas y desventajas de hablar más de un idioma para comunicarse con otros, interactuar con los textos y acceder a información. • Reconoce y valora la existencia de otras lenguas que se hablan en México. • Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo.				
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.				
MATERIALES CONCRETOS QUE UTILIZARE: Libro de texto. Páginas 136 a la 140. Libros de la biblioteca de aula. Colores, pegamento, tijeras. Hojas blancas.				
MARTES	INICIO	DESARROLLO	CIERRE	EVALUACION
Lo que conocen los alumnos. • Poner en el pizarrón la palabra multicultural y preguntar a los alumnos qué significa. Escuchar todas las opiniones.				
• Escuchar el himno nacional cantado en náhuatl. • Comentar de manera grupal cómo escucharon el himno, qué impresión les dio. • Leer grupalmente el propósito de este proyecto en la página 136, acerca de conocer y apreciar la tradición oral de los pueblos originarios de México a través de canciones indígenas.				
Destacar en un verso del himno en náhuatl su posible traducción.				
• Recopilación de información sobre diferentes lenguas que se hablan en el país, la región o su comunidad. • Recopilación de canciones en lengua indígena, traducidas al español.				

Fuente: Fragmento del texto del docente Héctor García C.

Además, en el nivel primaria los docentes pueden seguir el enfoque de aprendizajes por proyectos¹⁰, basado en problemas (ABP)¹¹ y /o el aprendizaje colaborativo¹²; esto de

¹⁰ Los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea-producto (material didáctico, diseño de propuestas y prototipos, exposición de producciones diversas o experimentos, etcétera) que ofrece una respuesta viable a un problema o necesidad planteada por el contexto educativo o social donde se desenvuelve, y que le representa un reto. (SEP, 2020, p. 11).

¹¹ Plantea una situación problema para su análisis y/o solución, donde el estudiante es partícipe activo y responsable de su proceso de aprendizaje, a partir del cual busca, selecciona y utiliza información para solucionar la situación que se le presenta. (SEP, 2020, p. 11).

acuerdo a las necesidades de sus estudiantes y la forma de trabajo colegiado en de su escuela.

Para el aspecto de la evaluación, los docentes pueden considerar el enfoque de conocimientos¹³ y de producto¹⁴, dependiendo del grado de primaria de los estudiantes y si su función es diagnóstica, sumativa o formativa. Todas estas consideraciones son realizadas por los docentes para el logro de aprendizajes de sus estudiantes en sus clases presenciales.

Y para las asesorías remotas en el tiempo de confinamiento, la SEP compartió un formato que se denomina: Guía de trabajo para el trabajo para el aprendizaje a distancia (**Ver Tabla 3**); con el objetivo de permitir a los docentes complementar la estrategia educativa de aprendizaje de “Aprende en casa I”. Esta guía se realizó por asignaturas y de forma semanal, y se apoyó en los libros de texto que los estudiantes tenían para el ciclo escolar 2019-2020. En contraste con el documento anterior este es más breve, y detalla precisa aspectos precisos a investigar y de refuerzo.

¹² En ella los estudiantes trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar tanto su aprendizaje como el de sus compañeros. El trabajo se caracteriza por una interdependencia positiva, es decir, (...) el logro de una tarea se requiere del esfuerzo equitativo de todos y cada uno de los integrantes, por lo que interactúan de forma positiva y se apoyan mutuamente. El docente enseña a aprender en el marco de experiencias colectivas a través de comunidades de aprendizaje, como espacios que promueven la práctica reflexiva mediante la negociación de significados y la solución de problemas complejos. (SEP, 2020,p. 12)

¹³ Implica la apropiación de las teorías y conceptos y el instrumento a emplear, puede ser una prueba o examen teórico.

¹⁴ Demanda que los estudiantes analicen un tema y elaboren organizadores gráficos y textos explicativos sobre el mismo, evidenciando una apropiación del conocimiento.

Tabla 3

Guía de trabajo para el aprendizaje a distancia (semanal)

GUÍA DE TRABAJO PARA EL APRENDIZAJE A DISTANCIA SEXTO GRADO "A" Y "B"				
SEMANA DEL 20 AL 24 DE ABRIL DEL 2020				
ASIGNATURA: ESPAÑOL				
LUNES 20	MARTES 21	MIÉRCOLES 22	JUEVES 23	VIERNES 24
<ul style="list-style-type: none"> * Copiar en el cuaderno el fichero del saber de la página 139 del libro de español. * Leer el poema escrito en zapoteco que se encuentra en la página 139. * Contestar las siguientes preguntas con base en el contenido del poema: ¿De qué trata el poema? ¿Qué significado consideras que tiene la expresión "coladera de barro"? 	<ul style="list-style-type: none"> * Escuchar la canción titulada "la Sandunga". * Investigar la letra de la canción "la sandunga" en zapoteco y escribirla en el cuaderno. (página 140) 	<ul style="list-style-type: none"> * Leer las adivinanzas de la página 141 del libro de español. * Escribir dos poemas en lengua indígena, deberán ser diferentes a los que se encuentran en el libro de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> * Leer las adivinanzas que se encuentran en las páginas 142 y 143 en diferentes lenguas indígenas y comentar su contenido con algún familiar. * Analizar el poema de Nezahualcōyōtl de la página 138 e identificar el estribillo en español y en náhuatl. * Contestar las siguientes preguntas: ¿Qué significado tendrá en español la palabra quetzalli? ¿y, la palabra teocuitlatl? 	<ul style="list-style-type: none"> * Elegir alguna de las adivinanzas escritas en lengua indígena (se trabajaron el jueves 26 de marzo) y practicar su pronunciación ya que será compartida ante el grupo cuando se reanuden las clases.

Fuente: Docente Héctor G.C.

1.1.4.2. Rol y funciones de los docentes de primaria y los vínculos que se crean

En el enfoque constructivista, el docente tiene una función de mediador y guía para los estudiantes, en el proceso de adquisición de conocimientos. Por ello, se señala que el rol que cumple en relación con la enseñanza-aprendizaje, parte de:

“la Buena Enseñanza supone que los profesionales que se desempeñan en las aulas, antes que nada, son educadores comprometidos con la formación de sus estudiantes. Supone que para lograr la buena enseñanza, los docentes se involucran como personas en la tarea, con todas sus capacidades y sus valores. De otra manera, no lograrían la interrelación empática con sus alumnos, que hace insustituible la tarea docente” (CPEIP, 2008, p. 7)

En el aula, los docentes de primaria de CDMX, tienen la función de impartir clases a sus estudiantes en jornadas de trabajo matutino o vespertino, también en algunas escuelas, los docentes trabajan jornada completa. Estas variantes del tipo de escuela están precisadas en documentos generales que rigen la tarea docente como son la Ley General de educación y el Acuerdo 96. Y con mayor especificación se encuentra en el Reglamento

interior de trabajo de las escuelas primarias, donde se delimita las funciones generales para los docentes:

“ART. 7.- Son obligaciones de los maestros que integran el personal docente:

- a) Dar, invariablemente, ejemplo de pulcritud en su presentación personal y en su expresión.
- b) Presentarse puntualmente a la escuela, de acuerdo con los horarios vigentes, y no abandonar sus labores durante el tiempo señalados.
- c) Los horarios de trabajo establecerán la obligación para el personal de la escuela, de llegar diez minutos antes de iniciar las labores con los grupos. Los maestros de guardia deberán presentarse con treinta minutos de antelación.
- d) Desempeñar las labores para los que fueron designados temporal o definitivamente y cumplir las comisiones especiales que les asigne la dirección del plantel.
- e) Preparar las lecciones, material y equipo necesarios, con objeto de que la enseñanza que imparta resulte completa y eficiente.
- f) Utilizar sistemáticamente el material de enseñanza que se requiera.
- g) Asumir la responsabilidad de la disciplina de los educandos en el interior de los salones, así como durante los trabajos que se efectúan en el exterior.
- h) Ejercer su influencia, en todo tiempo y lugar, para inculcar a los alumnos hábitos de disciplina y corrección, ejemplificados con su conducta personal.
- i) Cumplir las guardias semanarias, ajustándose a las disposiciones que normen las mismas.
- j) No abandonar la vigilancia que le corresponde en las ceremonias en que participe la escuela.
- k) Participar en las reuniones del Consejo Técnico y atender a las citas que haga el director para tratar asuntos del servicio.
- l) Mantener sus salones de clases limpios, bien decorados y acogedores; y contribuir a que todo el edificio escolar y sus anexos se mantengan en las mismas condiciones.

- m) Hacerse responsable del o de los anexos escolares que le designe el director y cuidar de su correcta utilización, funcionamiento y conservación.
- n) Cooperar ampliamente con el director en la conducción de las campañas y en promoción de mejores condiciones de vida, de la comunidad, desempeñando las tareas que le corresponden, conforme al plan formulado.
- o) Concurrir a los centros de cooperación pedagógica, juntas de estudio y reuniones de carácter profesional.
- p) Entregar al director la documentación de fin de año, antes de hacer uso de sus vacaciones (SEP, pp. 3-4).

Pero estas funciones se exceden en numerosas ocasiones, ya que la sociedad y la familia, por razones de tiempo, apatía e incluso desinterés dejan en manos de la escuela la totalidad de la formación sobrecargando a ésta e impidiendo el buen y correcto funcionamiento de la misma.

Así, el rol que cumple el docente de primaria, además de todas las responsabilidades académicas, es formativo, de acompañamiento a sus estudiantes y también a sus familias, puesto que comparte varias horas, ya sea en turno matutino, vespertino o de jornada completa; donde interactúan en el aula-escuela, dialogan sobre asuntos personales, se modelan conductas, se les inculca formas de proceder e interactuar con sus compañeros y como desenvolverse en sociedad. En esta convivencia diaria, es el docente quien ejerce la figura de guía y mediador de conflictos que surgen en el proceso. Esto último se podría decir que es parte de los aprendizajes ocultos que se producen en la escuela-aula.

Este rol era el asumido por los docentes en sus clases presenciales de forma precisa; sin embargo, durante el confinamiento sanitario el rol docente de orientador, y tan cercano a sus estudiantes ha sido difícil de mantener, debido a que ya no comparten ambos el mismo ambiente de aprendizaje (pues cada quien está en su casa). Asimismo, mantener la atención y concentración con los niños de primaria (de 6 a 9 años aproximadamente) que tienen un pensamiento más concreto y requieren de actividades lúdicas, de actividades que fomenten el trabajo colaborativo y la interacción entre estudiantes que les permitan

desarrollarse y adquirir habilidades sociales que les faciliten desenvolverse a lo largo de su vida ha sido dificultoso en clases remotas, puesto que requieren para realizar las actividades de la presencia de los padres ya sea para aclarar dudas, prestar atención o realizar algunas tareas.

Asimismo, los niños de 10 a 12 años que cursan 5to. o 6to. grado tienen ya desarrollado un pensamiento más abstracto, y en clases a distancia pueden desenvolverse y ser menos dependientes; es decir la presencia de un adulto orientándolos es menos requerida, ya que comprenden indicaciones y son capaces de ejecutarlas de forma autónoma, así el tiempo de acompañamiento se reduce; sin embargo, el grado de necesidad de interacción social es mayor en ese grupo de edad, pues están afianzando sus habilidades sociales.

Los docentes consideran estas nociones para estructurar sus planeaciones, relacionarse con sus estudiantes y mantener o establecer vínculos con sus estudiantes para que ellos aprendan; pues como señala Solé “en el aprendizaje intervienen los aspectos de tipo afectivo y relacional” (Coll, 2007, p. 26) y esto se apreciaba en clases presenciales de modo más tangible, pero en clases remotas el rol del docente ha migrado y se han adaptado tanto ellos como sus estudiantes y van adquiriendo estrategias que les permitan continuar educando; y pueden cumplir sobre todo con el aspecto académico; sin embargo, en la distancia lo relacional y afectivo si se ha visto trastocado abruptamente y es algo en lo q se viene trabajando para cubrir esas necesidades.

Y aunque no está explícito el rol del docente para cubrir aspectos afectivos y socializadores de los estudiantes, esto es fundamental puesto que les permite desenvolverse en sociedad; ya que al posibilitar el desarrollo de habilidades sociales, relacionales y socioemocionales es una de los propósitos de la escuela y ello implica para los docentes “tiempo, esfuerzo e implicación personal; así como ayuda experta, aliento y afecto (...) y que estén contentos de aprender, que los profesores comprueben que sus esfuerzos son útiles y se sientan gratificados” (Solé en Coll, 2002, p. 31); ya que formaron integralmente a sus estudiantes.

1.1.4.3. Clima emocional del aula, ambientes de aprendizaje y gamificación

Los docentes se desenvuelven con sus estudiantes bajo ciertas condiciones materiales (libros a disposición, mobiliario, edificios y número de profesores por alumno) para lograr aprendizajes y ello se da dentro de un marco de convivencia que se crea entre ellos y este se denomina clima de aula, que como señala Casassus, “es el factor que más explica las variaciones en aprendizaje” (2008, p. 90) cuando se entiende como el clima emocional del aula, ya que este concepto se entiende bajo “tres variables: el tipo de vínculo entre docente y alumno, el tipo de vínculo entre alumnos y el clima que emerge de esta doble relación” (Casassus, 2008, p. 90).

Esta investigación se centró en las relaciones entre docentes y alumnos, si bien se ha tenido contacto solo con los docentes. Considerar los vínculos entre ellos, tanto en clases presenciales así como en clases remotas posibilitó comprender cómo la experiencia que están afrontando en su práctica educativa les han generado situaciones diversas y un distanciamiento físico, afectivo y relacional con sus estudiantes ha ocasionado opiniones y percepciones diversas, puesto que las relaciones han sido diversas y ha dependido en su mayoría del acceso a las tecnologías y las condiciones de las familias.

Además, del clima emocional del aula es importante que los estudiantes de educación básica cuenten con ambientes de aprendizajes seguros y saludables, donde se desarrollen plenamente con el mayor bienestar posible y es que un ambiente es más que la infraestructura o equipamiento, es:

“un lugar específico donde existen y se desarrollan condiciones de aprendizaje, propiciando un clima que se origina para entender a los estudiantes que están aprendiendo, donde se consideran los espacios físicos o virtuales como condiciones que van a estimular las actividades del pensamiento de los alumnos, por lo tanto si se origina un buen clima, dentro del ambiente se dará un aprendizaje eficaz, dependiendo de la relación entre alumno-maestro, alumno-alumno por eso es

importantes que se den las relaciones interpersonales entre ellos” (Rodríguez, 2014, p. 2).

Para lograr los aprendizajes esperados, los docentes crean ambientes de aprendizajes propicios y “este dependerá de la iniciativa, creatividad, capacidad e interacción de la persona que esté al frente del proceso enseñanza-aprendizaje que es el facilitador” (Rodríguez, 2014, p. 2). En las aulas y clases presenciales, los docentes ya tenían una línea de acción con los estudiantes de primaria, que requieren de material más concreto en los primeros grados, y conforme desarrollan un pensamiento más abstracto, las nociones que aprende también lo serán.

En las clases virtuales para los niños de primaria, crear un clima propicio ha sido un poco difícil, porque no todos se conectan debido a factores económicos, familiares y hasta personales. La mayoría de hogares no tiene un espacio físico adecuado y destinado para el aprendizaje; asimismo, en muchos hogares hay limitaciones de espacio y/o muchas personas habitando en la misma casa o departamento, entre los que pueden ser los familiares o hermanos (as) del estudiante.

Las estrategias didácticas de los docentes para lograr captar y mantener la atención de los estudiantes en las clases presenciales y a distancia son diferenciadas por las posibilidades diferentes que hay entre una y otra. En el aula, los docentes de acuerdo al grupo a su cargo, eligen dinámicas, planifican ejercicios y actividades de acuerdo a su planeación. Mientras que para las clases a distancia o remotas, los docentes deben conocer sobre funcionalidades de las plataformas, para así orientar a sus estudiantes; es allí donde se incluye la gamificación, aspecto que en la última década estuvo ganando notoriedad, ya que se refiere a:

“un proceso de mejora, con posibilidades para proporcionar experiencias de juego y con el fin de apoyar a las actividades que desarrollan los usuarios (...) y como un proceso en el que el “gamificador” intenta aumentar las probabilidades de

la aparición de diferentes experiencias de juego al contagiar posibilidades para ese fin ya sea mediante distintivos, puntos, etc. (Contreras y Eguía, 2017, p. 8).

Antes de la pandemia, pocos docentes sentían la necesidad de aprender sobre el uso de la tecnología, algunos indagaban al respecto; sin embargo, ha cobrado vigencia la actualización y los Webinars para capacitarse al respecto, pues los docentes al relacionarse a través de canales tecnológicos y/o plataformas, aprecian que lo requieren para mantener la comunicación y el interés de los estudiantes.

Además, de lo anteriormente mencionado para fomentar un ambiente de aprendizaje propicio, se debe considerar el contexto de la escuela; que en la actualidad se bifurca en el contexto de: las clases presenciales y las clases remotas-a distancia, que en este estudio se hallan aspectos en común como: situaciones familiares, escolares y económicas que rodean a los estudiantes. Asimismo, los aspectos familiares a considerar son las relaciones entre padres e hijos y la clase de familia; en cuanto a los aspectos escolares, el apoyo paterno o materno; y los aspectos económicos, tienen que ver con la condición de ingresos de la familia y las posibilidades que ello permite de acceder a servicios básicos (alimentación, salud y vivienda) y secundarios (telefonía e internet).

Para concluir con los factores de los ambientes de aprendizaje, es fundamental el clima de las relaciones sociales entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, y es que el pilar de ello se basa en la comunicación horizontal y la cercanía que se va creando producto de la convivencia y la cotidianeidad.

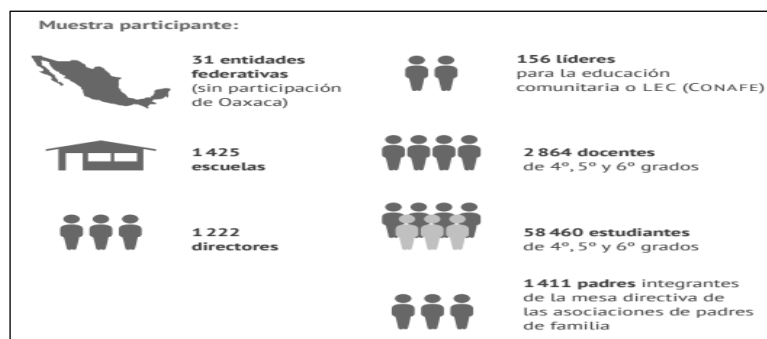
1.1.4.4. Equipamiento de las escuelas y uso de la tecnología de las escuelas de primaria

El INEE realizó la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) para primaria en el 2014, con el objetivo de conocer la medida en que las escuelas de educación obligatoria del país cuentan con condiciones básicas para su operación y funcionamiento. La recolección de la información fue mediante instrumentos auto aplicados tipo encuesta, y la población objetivo fueron: estudiantes de 4°, 5° y 6°

grado; integrante de APF o APEC ; director (a); docente que imparten los grados de 4°, 5° y 6° grado y líder(a) para la educación comunitaria (Ver Figura 1).

Figura 1.

Muestra del ECEA 2014

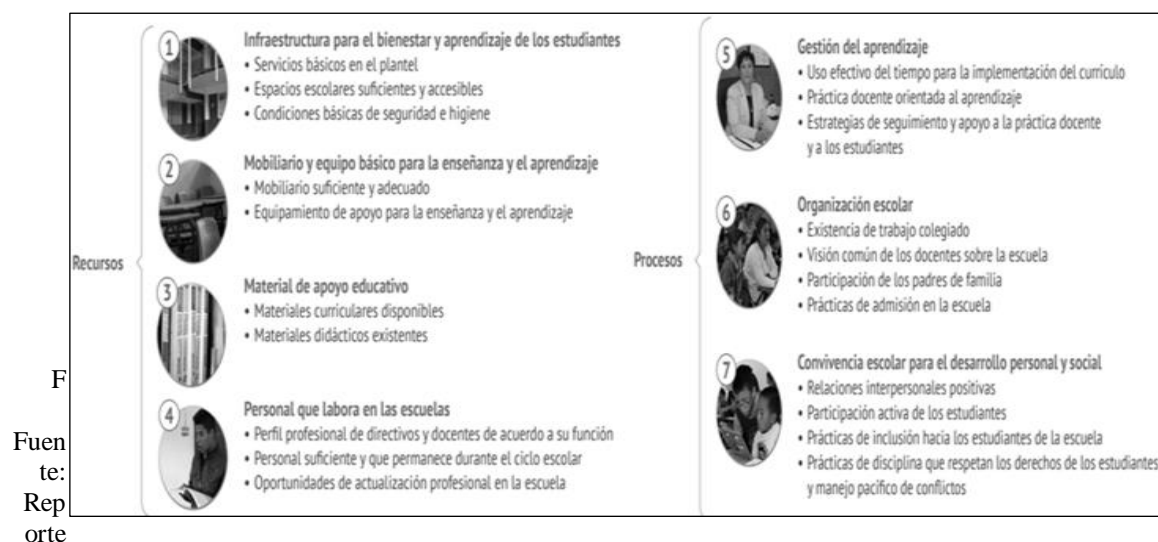


Fuente: Reporte general de resultados de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) 2014/Primaria. p. 14

Los aspectos que se evaluaron fueron 7 ejes clave (Ver Figura 2) que las escuelas deberían considerar y se agrupaban en recursos y procesos fundamentales para la operación idónea de una escuela primaria.

Figura 2.

Marco básico de operación y funcionamiento escolar a evaluar por ECEA (primaria)



general de resultados de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) 2014/Primaria. pp. 6-7

Del amplio espectro de información que brindó este estudio del INEE y se publicó en 2018, se recuperó varios aspectos para delimitar el panorama general que rodea a las escuelas primarias públicas y las conclusiones presentadas revelan que hay “inequidad y desigualdad en la oferta educativa. En general, las escuelas en los contextos más pobres son las que, en mayores proporciones, tienen condiciones más precarias y ofrecen menor bienestar y oportunidades de aprendizaje a los estudiantes.” (2018, INEE, p. 42). Este hallazgo, nos brinda un referente importante sobre el contexto en que se desempeñan docentes y estudiantes.

Respecto si las escuelas cuentan con espacios adicionales y recreativos amplios, se señala que un poco más de la mitad de escuelas cuentan con espacios adicionales. Asimismo, los docentes reportaron que todos sus estudiantes cuentan mobiliario (escritorio, silla y mueble para escribir) en buenas o regulares condiciones y esto es óptimo. Sin embargo, aclaran que “hay falta de mantenimiento a los inmuebles escolares, ya que en algunos centros educativos hay escaleras, mobiliario en desuso amontonado e incluso ventanas con cristales o instalaciones de luz o hidráulicas” (2018, INEE, p. 4). Esto muestra indicadores de la realidad de las escuelas primarias donde laboran los docentes participantes del estudio.

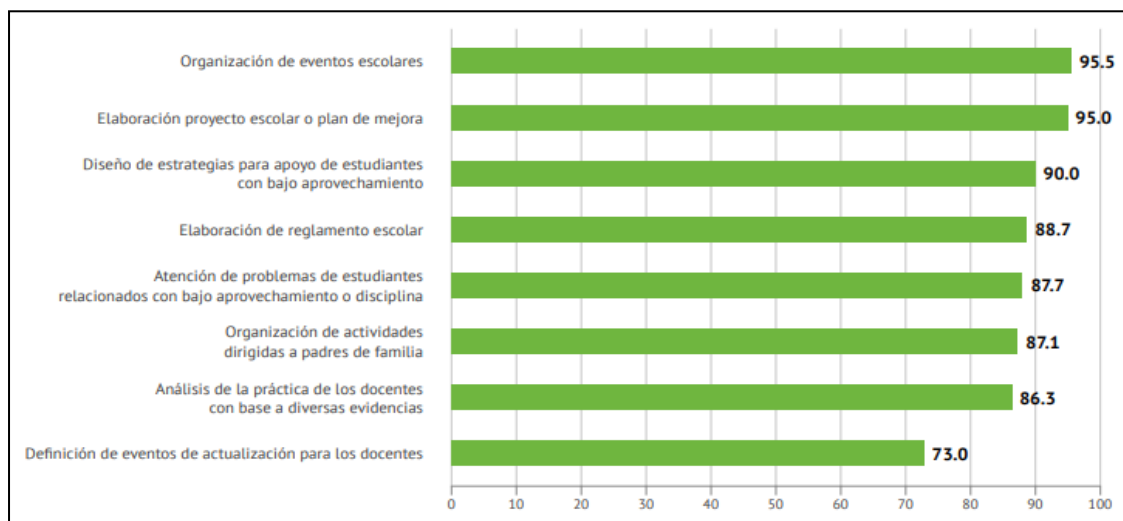
También, algo que se precisaba y es preocupante considerando lo importante de la higiene para prevenir el contagio de COVID-19 es que:

“contar con agua en la escuela garantiza que los baños (tazas sanitarias, excusados o inodoros) se mantengan limpios y se pueda preservar la salud de los estudiantes y demás miembros de la comunidad escolar. A nivel nacional los directores reportaron que 88.9% de las escuelas dispone de agua para los baños, ya sea directamente de las tuberías o usando tambos u otro contenedor” (INEE, 2016, p. 26).

En clases presenciales, esta es la realidad de una gran parte de las escuelas, y los docentes conocen esto y se desenvuelven de la manera más idónea, cumpliendo con sus labores como se aprecia en la **Figura 3**.

Figura 3

Distribución porcentual de docentes que siempre o a veces realizan en colegiado diversas actividades en la escuela: nacional



Fuente: INEE, 2016, p. 35.

El trabajo en equipo docente constituye una de las actividades primordiales realizadas en las escuelas ya que les permite afrontar desafíos del quehacer escolar, y por ello también señalaron como obstáculo para la realización de trabajo colegiado, la falta de tiempo para trabajar en colegiado así como la carencia de espacios físicos para llevar a cabo las reuniones. Ello es parte del contexto de los docentes en las escuelas.

Respecto al acceso a equipamiento tecnológico en las escuelas, los hallazgos revelan que “sobre el acceso de los estudiantes a computadoras funcionando (al menos a una), se encontró que en 43.1% de las escuelas las niñas y los niños tienen ese acceso” (INEE, 2016, p. 80); pero como se aprecia no hay un acceso totalitario. A pesar de que se impulsa el desarrollo de las competencias digitales, las condiciones aún son incipientes, puesto que:

“la disposición del servicio de conectividad (Internet) en las escuelas primarias es muy variada y depende de muchos factores para que la comunidad escolar pueda disfrutar y hacer uso de ella; éstos van desde la existencia de energía eléctrica y la infraestructura necesaria hasta el pago del servicio. A nivel nacional se pudo observar que 43.1% de las escuelas cuenta con internet, pero en sólo 23.3% este servicio está disponible para toda la comunidad escolar, es decir, para docentes, directivos y estudiantes” (INEE, 2016, p. 81).

Se aprecia que las condiciones de las escuelas de sostenimiento público (casi 57%) no cuenta con conectividad a internet y ello, dificulta el desarrollo de competencias digitales tanto de docentes como estudiantes, pues en sus aulas muchos docentes no pueden transmitir empleando un cañón multimedia, debido a las carencias existente y anteriormente descritas por el INEE.

Respecto a los padres de familia y su participación en las diversas actividades escolares se detalló que son convocados en su mayoría a actividades informativas para realizar aportaciones en dinero, materiales o trabajo. Además, se involucran en actividades relacionadas con la organización de eventos sociales y culturales y en menor medida en la toma de decisiones escolares o de actividades de tipo académico.

En general, se reveló que las escuelas contaban con la infraestructura básica, los servicios elementales (agua y luz) y los mobiliarios necesarios. Sin embargo, la inversión en internet para las escuelas públicas es alta y aun no es generalizada en todas las escuelas. Frente a los requerimientos fundamentales para retornar a clases en tiempo de pandemia, es poco probable, por el mantenimiento y los gastos que demandaría acondicionarlas en su totalidad desde las paredes, los techos, las conexiones de agua, la conexión a internet con una banda ancha.

Respecto a las condiciones de convivencia y disciplina escolar, recogidos y evaluados por el estudio, los resultados evidencian una realidad compleja, donde es necesaria la creación de ambientes escolares pacíficos que favorezcan una convivencia

armoniosa, mediada por docentes comprometidos. Este aspecto en tiempo de pandemia, ha sido un tema álgido, pues como los docentes refieren trasladar la escuela al hogar ha generado tensiones en la dinámica familiar tanto de docentes como estudiantes.

1.2. LA CONTINGENCIA SANITARIA POR COVID-19

Desde diciembre de 2019, en China, específicamente en Wuhan se reportó la aparición del virus SARS CoV-2 que es muy contagioso y causa la enfermedad por COVID-19, cuyos principales síntomas según Center for Disease Control and Prevention (CDC) ¹⁵ son: fiebre o escalofríos, tos, falta de aire o dificultad para respirar, fatiga, dolores musculares o corporales, dolor de cabeza, pérdida del gusto u olfato, dolor de garganta, congestión o secreción nasal, náuseas o vómitos y diarrea (Publicado el 13 de mayo 2020 en su página web).

Además, se conoce que algunos síntomas pueden ser leves, hasta convertirse en graves. El virus se incuba entre 2 y 14 días después de la exposición y cualquier persona puede contraerla, si se expone. Sin embargo, según la CDC, hay algunas personas con más probabilidad de enfermar gravemente; es decir, pueden necesitar hospitalización, cuidados intensivos o asistencia mecánica que las ayude a respirar (respirador), e incluso algunas podrían morir, esto es más probable en adultos mayores y personas con afecciones subyacentes (Diabetes, Hipertensión, Obesidad, Cáncer, Enfermedades del corazón y otras más).

El COVID-19 puede causar un síndrome agudo respiratorio y los pacientes con infección respiratoria aguda grave pueden necesitar oxígeno complementario y ventilación mecánica, se han reportado casos tanto en niños, adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos, siendo estos últimos los que mayoritariamente mueren a causa de la enfermedad¹⁶.

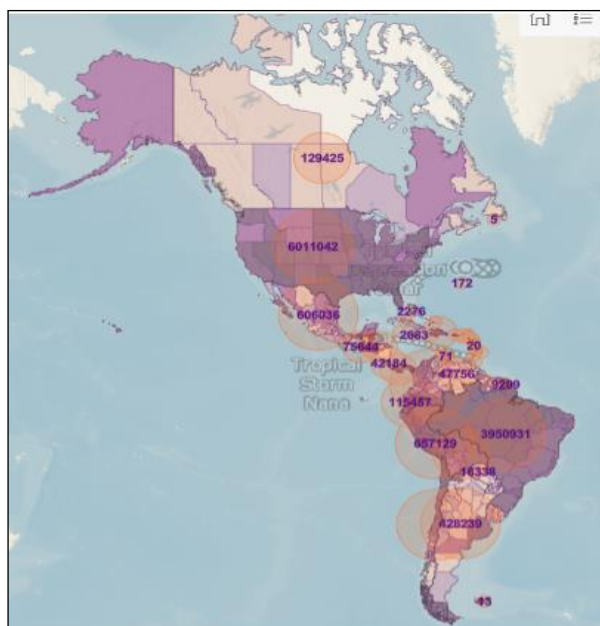
¹⁵ Es una agencia de protección de salud de los EEUU., es un Centro para la prevención y control de las enfermedades, cuyas siglas en inglés es CDC y es uno de los componentes operativos más importante del Departamento de Salud y Servicios Humanos de los EEUU y su página web, siempre se actualiza y publica información fidedigna respecto a las enfermedades.

¹⁶ Los datos que se presentan en esta investigación, sobre la enfermedad COVID-19, se han ido recabando y estructurando por entidades de salud a nivel internacional y nacional sobre la enfermedad; sin embargo, el

La enfermedad del COVID-19 ha causado hasta el momento millones de muertes en el mundo¹⁷, y según la Organización Mundial de la Salud (OMS) se ha convertido en pandemia, por la cantidad de países y personas afectadas alrededor del mundo. Estos hechos e implicancias para la salud de las personas alrededor del mundo, determinaron que los jefes de estado y sus autoridades sanitarias tomaran decisiones drásticas y nunca vistas en este siglo. Entre los primeros afectados por la salida del virus del territorio Chino, fueron los italianos, luego los españoles y así sucesivamente. El continente europeo y el asiático reportaban altos índices de contagiados y de muertos. Luego, se propagó a América en su totalidad.

Figura 4

COVID-19: Sistema de Información para la Región de América



Fuente: Organización Panamericana de la Salud. Consultado el 02 de setiembre en su página web <https://paho-covid19-response-who.hub.arcgis.com/>

conocimiento aun, está en construcción y hasta la fecha de esta investigación es lo que sabemos de la enfermedad.

¹⁷ Hasta el 19 de marzo de 2021 hay 122 millones de casos, 69 millones de recuperados y 2.69 millones muertos en todo el mundo.

Por ello, los diferentes países cerraron sus fronteras y los vuelos internacionales y nacionales fueron cancelados, y las medidas de distanciamiento social fueron anunciadas por las autoridades de salud para evitar la propagación.

Es necesario señalar, que como indica el Instituto Nacional de Salud Pública (INSP)¹⁸ el virus se propaga a través del aire al hablar, toser o estornudar, y las personas pueden respirar o tener contacto con partículas sobre superficies (mesas, barandas, ventanas u otros objetos), aunque esto último en menor medida, puesto que las personas se tocan con las manos la nariz, la boca o los ojos. El virus puede permanecer varias horas o incluso días, vivo en la superficie de los objetos; por esta razón, se recomienda que las personas tomen medidas como lavarse las manos frecuentemente o limpiar y desinfectar regularmente superficies de uso cotidiano como las manijas de las puertas, teléfonos celulares, etc.

El 16 de marzo de 2020, la mayoría de países de América del sur y el centro cerró sus fronteras y cada gobierno implementó medidas para que sus habitantes no sufran los estragos del COVID-19, entre ellas están: cierre de aeropuertos, centros comerciales, cines, teatros, restaurantes, guarderías, escuelas, universidades, y se implementó campañas de distanciamiento social y se prohibió la venta de alcohol; en algunos países incluso se dio el toque de queda, y se limitó el tránsito de las personas. Además, se cerraron instituciones gubernamentales, privadas, fábricas y empresas. Miles de personas se autoconfinaron en sus hogares. El funcionamiento de mercados, supermercados y centros de expendio de alimentos continuaron funcionando, así como los agricultores continuaron trabajando.

Muchas personas perdieron sus trabajos, los diferentes estratos económicos fueron afectados y la desigualdad existente se evidenció en los diferentes sectores sociales, sobretodo en el ámbito educativo.

¹⁸ Entidad de Salud del Gobierno de México.

1.2.1. Coronavirus en México y el cierre de escuelas

El 28 de febrero de 2020, fue detectado en México el primer caso de Coronavirus y la noticia fue muy alarmante y a las dos semanas, ya había el primer fallecido en el país. A partir de ese momento, y debido al creciente número de contagiados; el 20 de marzo, el presidente y su gabinete determinaron el veto de viajes no esenciales entre EEUU-MEX.

Además, el 21 de marzo se cerró su frontera terrestre a viajes no esenciales, entre ellos los de turismo, y el Subsecretario de salud, Hugo López-Gatell cada mañana empezó a dirigirse al país para informar sobre el avance de la pandemia y las medidas sanitarias para contener la propagación. Aunque en 2011, ya había ocurrido el brote de la influenza y hubo también medidas sanitarias; sin embargo, no se compara con esta pandemia, entre los que están mujeres y varones en su mayoría adultos mayores, aunque no están exentos los jóvenes y niños.

El INSP difundió información precisa sobre el virus y las fases por las cuales pasaría la pandemia (Ver Figura 5).

Figura 5

Fases de la pandemia



Fuente: INSP, actualizado el jueves 9 julio 2020 19:18:00 por Webmaster
Consultado el 3 de setiembre de 2020

Por ello, para prevenir el contagio masivo, el 23 de marzo de 2020 se instauró el programa de *Sana Distancia*, el cual ayudaría a reducir los contagios antes de que comenzara la Fase 2 de la epidemia. Con este programa se difundió a la heroína *Susana Distancia*. Además, se suspendieron las clases en las escuelas de educación básica a nivel nacional; además, se restringieron las actividades no esenciales, donde se pudiera generar una aglomeración de personas.

Con el comienzo de la Fase 2 (Ver Figura 6 y 7), se divulgó información en los principales medios para atenuar el avance del virus, y como apreciaríamos se tuvo que realizar acuerdos entre la Secretaria de salud y entidades privadas debido a la saturación como la que se encontraba el sistema público de salud.

Figura 6

Fase 2 del COVID-19 en México



Fuente: INSP, actualizado el jueves 9 julio 2020 19:18:00 por Webmaster
Consultado el 3 de setiembre de 2020

En este panorama, las escuelas y centros de enseñanza superior permanecieron cerrados desde el 23 de marzo al 30 de abril, luego de este tiempo se retomaron las actividades educativas, pero no fueron de manera presencial. En los centros de educación superior, se implementó la enseñanza remota a través de plataformas informáticas, que permitió el contacto virtual entre docentes y estudiantes.

En este lapso de tiempo, para la educación básica, la SEP, implementó y presentó a la comunidad educativa el programa de “*Aprende en casa*”, que se transmitió en horarios variados, para los diferentes grados de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato. Además, se empleó en esta primera etapa del programa la señal de canal 11.

Figura 7

Medidas preventivas durante la Fase 2



Fuente: INSP, actualizado el jueves 9 julio 2020 19:18:00 por Webmaster
Consultado el 3 de setiembre de 2020

La fase 3 del avance del COVID-19 (Ver Figura 8), comenzó el 21 de abril, ya que había un crecimiento exponencial de la curva de contagiados y muertos. Algunas entidades federativas parecían presentar menor número de casos; sin embargo, con el avanzar del tiempo todas las entidades presentaron y aun tienen muchos casos.

Aún cuando poco a poco se empiezan a retomar actividades permitiendo tener más lugares, trabajos y espacios comunes abiertos, los pronósticos indican que los contagios seguirán, aunque posiblemente un tanto más controlados puesto que se ha conseguido convenios con diferentes farmacéuticas para adquirir la vacuna. Desde diciembre de 2020 a febrero de 2021, el país ha estado vacunado a médicos, enfermeras y todos los personales

del primer frente de salud, lo cual ha constituido su primera etapa de vacunación. Desde febrero a abril del 2021 se habilitó para las personas mayores de 60 años, módulos de vacunación en las diferentes alcaldías, previas a un registro electrónico, y aún con estas medidas los cuidados y la prevención, deberá seguir presente; y esta constituye la segunda etapa. Así se hallan planificadas más etapas más que abarcan hasta marzo de 2022 y consideran a toda la población. Incluso en mayo de 2021, se inició con la vacunación a docentes en los diferentes estados.

Hasta el momento, en México no se ha determinado el inicio de la fase 4, ésta según la OMS (Ver **Figura 9**) sería cuando se registre una disminución del número de personas contagiadas y vaya disminuyendo la curva epidemiológica (Ver **Figura 10**).

Figura 8

Medidas preventivas durante la Fase 3



Fuente: INSP, actualizado el jueves 9 julio 2020 19:18:00 por Webmaster
Consultado el 3 de setiembre de 2020

Figura 9

Fases de una pandemia según la OMS



Fuente: Publicado el 26 de abril de 2020 en INFOBAE, <https://www.infobae.com/america/mexico/2020/04/26/asi-enfrenta-san-pedro-garza-garcia-la-ciudad-mas-rica-de-mexico-la-fase-4-de-la-epidemia-por-coronavirus/>

Esta situación de confinamiento de las familias, genera la confluencia de situaciones diversas en un mismo espacio. El teletrabajo para algunos, el despido para otros, pues la situación económica se ha tornado difícil. Además, el uso del gel antibacterial y el cubrebocas es requerido para ingresar a cualquier comercio o desplazarse en el transporte público o en el auto por la ciudad.

Inevitablemente, el cierre de las escuelas motivó una serie de cambios para los estudiantes de los diferentes niveles educativos. Sin embargo, el encierro de los niños en sus hogares, ha generado en algunos estrés, que se expresó al mostrarse dependientes, tristes, preocupados, enfadados o agitados, encerrándose en sí mismos o incluso mojando la cama, ante ello se dieron recomendaciones a los padres, para que los niños hallen momentos de esparcimiento y juego de forma segura. No ha sido sencillo para ellos, pero con los recursos (económicos y tecnológicos) disponibles se adaptan rápidamente a los cambios que propicia “la nueva normalidad”.

1.2.2. La educación: Derechos humanos y Agenda 2030

La educación para todos es una meta en la agenda global, ya que es una preocupación latente, y es así que las políticas educativas y los alcances de las mismas, consideran lo mencionado en el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos¹⁹, que señala que la educación sea el nexo que posibilite el desarrollo y se garantice la equidad no solo en el acceso, como ha señalado Tomasevski, sino que se brinde la adaptabilidad, la asequibilidad y la aceptabilidad (**Ver Anexo 1**).

Además, en la Agenda 2030, se plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y el cuatro, está referido a la educación de calidad, y tiene diez metas que engloban muchos aspectos diferentes. Asimismo, existen siete metas que son resultados esperables y tres metas que son medios para conseguirlas:

“4.7 De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible

4.a Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos (...)

¹⁹ “1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. (...)

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (1948).

4.c De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo” (ONU, 2016, pp. 15-16).

Sin embargo, la pandemia, reveló que los docentes ni los sistemas educativos estaban preparados para esta nueva situación para las escuelas y estudiantes de todo el mundo, de esta forma la accesibilidad que se creía lograda en educación básica en América latina, este contexto de educación a distancia-remota ha provocado el abandono escolar, producto de la pobreza que sufren muchas familias, esto hace prever que habrá un retroceso en el acceso a la educación.

En México en primaria según datos del INEE, hasta 2016, se había logrado una cobertura del 98.4%; sin embargo, en la educación a distancia en este tiempo de confinamiento según refieren fuentes no oficiales aún no se ha logrado la accesibilidad óptima a la educación puesto que no se logró una cobertura total de los estudiantes a las clases u asesorías en línea, debido a que las condiciones de vida de las familias de sus estudiantes no lo posibilitaron, sobre todo por condiciones de infraestructura en el hogar, pues recordemos que para aprender en el campo virtual, se debe contar con datos o internet, un espacio cómodo y tranquilo que posibilite el aprendizaje. Por ello, el cumplimiento de los ODS, referidos a educación será tardado.

1.2.3. Contexto de las familias en CDMX

La Ciudad de México, según la **Encuesta Intercensal** de 2015, está habitada por 8 918 653 de personas, donde según se sabe por las mediciones que hay una migración interna de los diferentes estados hacia la capital, y en menor proporción es viceversa.

Además, el INEGI, en la **Encuesta de Hogares** publicada en 2017, revela que en CDMX, un 6,8 % de las familias vive en condiciones de hacinamiento y un 20.6 % de integrantes del hogar de 15 años y más con rezago educativo. Asimismo hay un 64,9 % de

familias que viven en casa independiente y hay un 42,8 % que vive en hogares biparentales (conformado por el jefe(a), cónyuge e hijos, y puede o no haber otros integrantes).

Asimismo, hay un 77, 2 % que personas de 3 a 30 años de edad que asisten a la escuela pública. Asimismo, el promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es de 11.1, lo que equivale a segundo año de educación media superior.

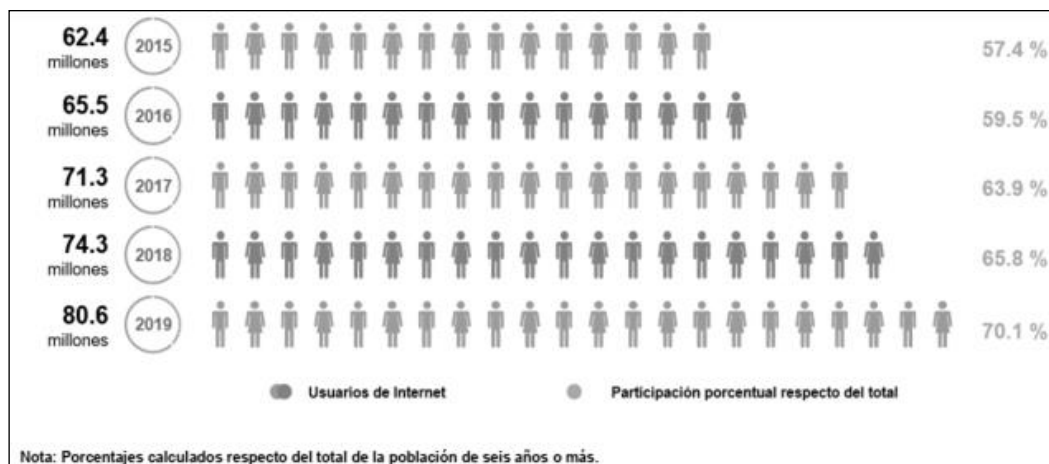
Estos datos nos indican que las familias tienen condiciones de vida difíciles, sobre todo en los sectores más vulnerables de la ciudad, donde en su mayoría los padres o madres son trabajadores dependientes o viven de sus comercios o ventas en tianguis²⁰. Con la pandemia, la situación económica se agravó debido a la poca afluencia o ventas realizadas y es que las medidas dadas de cerrar centros comerciales, el cierre de restaurantes, corporativos, y la suspensión de labores ocasionó muchos despidos y por ende, las preocupaciones y deudas para muchas familias; además, de la ansiedad debido al confinamiento, los parientes enfermos, la incertidumbre de cómo afrontar y superar estas problemáticas.

A esto se suma, las condiciones de acceso a la tecnología que recabó en 2019, la **Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares** (ENDUTIH) refiere que a nivel nacional “hay 80.6 millones de usuarios de Internet, que representan el 70.1% de la población de seis años o más. Esta cifra revela un aumento de 4.3 puntos porcentuales respecto de la registrada en 2018 (65.8 %)” (2019, p. 4); como se aprecia (**Ver Figura 10**), ha ocurrido un progresivo incremento de la población usuaria de Internet entre el 2015 al 2019; sin embargo, si la mayoría usa internet principalmente lo hace para entretenerse y comunicarse, y el reto actual, es que se emplee para el aprendizaje y la enseñanza.

²⁰ Es un mercado itinerante, donde los comerciantes ofertan sus productos.

Figura 10

Población usuaria de Internet, 2015-2019



Fuente: ENDUTIH (2019)

Asimismo, en la encuesta nacional se revela que el 59.7% de los niños de 6 a 11 años es usuaria de Internet; es decir, un 40.3% no accede a ella (Ver Figura 11); esto evidencia que la conectividad no es mayoritaria y se debe más a razones de entretenimiento. Esta familiaridad con las aplicaciones ha sido empleada para orientarlo hacia lo educativo; sin embargo, no ha sido totalitario, y la inequidad en el acceso a la educación se ha hecho evidente.

Figura 11

Distribución de los usuarios de Internet por grupos de edad, 2019



Fuente: ENDUTIH (2019)- Fragmento de gráfica

Las situaciones de las familias, sobretodo de los niños y niñas no ha sido sencilla por estar confinados en sus hogares y sin la socialización que les proveía la escuela. Sin embargo, para aquellos que pudieron contar con acceso a internet, el campo virtual se

convirtió en su campo de socialización, comunicación y contacto. Las dinámicas familiares debido a todos estos factores han cambiado y para muchos se han tornado tensas, difíciles, angustiantes por cuestiones de salud y económicas.

1.3. EDUCACIÓN A DISTANCIA Y/O REMOTA

En este periodo de confinamiento de los estudiantes y docentes en sus hogares, la educación a distancia o aprendizaje abierto ha sido la vía para que las clases y los aprendizajes continúen. En este estudio se toma como referencia la definición aceptada por la UNESCO (2002) y que la señala como un “proceso educativo en el que toda o la mayor parte de la enseñanza es llevada a cabo por alguien que no comparte el mismo tiempo y/o espacio que el alumno, por lo que toda o la mayor parte de la comunicación entre profesores y alumnos se desarrolla a través de un medio artificial, sea electrónico o impreso. (Citado en Villalonga, 2015, p. 2).

Esto se tuvo en consideración por las autoridades educativas, y como expresa Moreno Castañeda:

“la Educación a Distancia propicia el acercamiento con quienes se encuentran lejos de las instituciones educativas. En México, la educación abierta a diferencia de otros países (...) se refiere a la flexibilización de los procesos escolares tradicionales, tales como la asistencia a clases, el calendario escolar y los tiempos de evaluación para certificar lo aprendido (...) se relaciona más con las estrategias metodológicas y tecnológicas que posibilitan la entrega de contenidos educativos, y con la comunicación entre los participantes de un proceso educativo determinado que no coinciden en tiempo y lugar;(...). En síntesis, y desde un enfoque social, se debe considerar el sentido de la educación a distancia más allá de la superación de las distancias espaciales o temporales, lo que puede lograrse con diversos recursos metodológicos y tecnológicos. (Zubieta y Rama, 2015, p. 5).

La educación a distancia busca eliminar las distancias físicas y brindar el acceso a muchas personas a los servicios educativos. Sin embargo, los docentes y estudiantes deberán superar las barreras sociales, culturales y económicas que se reflejan en las inequidades de los servicios educativos. Y en un primer momento, que va del 20 de abril al 5 de junio de 2020 se llevó a cabo la etapa inicial de “Aprende en Casa”.

Además, la inserción de todo el Sistema educativo nacional en una modalidad a distancia, implica diferenciar algunas nociones como:

“Con respecto a los medios y los modos educativos utilizados, hoy en día éstos tienen que ver comúnmente con lo electrónico, lo digital y lo virtual. Lo electrónico está más enfocado al medio mismo, lo digital a los procesos y la virtualidad al ambiente que crea a través de dichas tecnologías. En este sentido, podemos decir que la educación en ambientes virtuales es una fase reciente de la educación a distancia, ya muy utilizada por los sistemas áulicos que siguen respondiendo a la educación escolar tradicional; de manera que lo virtual se convierte en un enlace entre modalidades educativas (Moreno, 2015, p. 6).

Considerando estas características, pocos son los docentes que están inmersos en esta modalidad conociendo plenamente las implicancias y herramientas que se deben manejar para cumplir satisfactoriamente con la tarea de educar. El confinamiento sanitario ha precipitado muchas medidas y estrategias para continuar con la enseñanza. Para la educación superior, este era un sistema a optar; sin embargo, para la educación básica, y principalmente para los estudiantes de primaria, aprender en esta modalidad de forma tan abrupta y sin contar con las habilidades y herramientas para aprender de forma autónoma ha representado un camino tortuoso. Asimismo, para los docentes implicó un reto para adaptarse a las nuevas condiciones de su quehacer docente.

1.3.1. Alcances y precisiones educativas durante la contingencia sanitaria (COVID-19)

La SEP una vez declarada la emergencia sanitaria, en coordinación con el gobierno central estructuró medidas que fue progresivamente comunicando a los docentes de educación básica. La más trascendente en este periodo fue ampliar las vacaciones de semana santa hasta el 20 de abril de 2020, y en ese transcurso de tiempo estructurar la estrategia de enseñanza–aprendizaje llamada “Aprende en casa”, la cual se anunció posteriormente y se inició con la ejecución de la misma.

Seguidamente, la Comisión Nacional para la Mejora de la Educación (MEJOREDUE), presidida por la Dra. Etelvina Sandoval, empezó a publicar periódicamente a través de los canales oficiales y por redes sociales, artículos (en su revista digital y su portal web) y recomendaciones que brinden orientaciones a los docentes para afrontar este tránsito de la modalidad presencial a la remota o virtual.

Posteriormente, la SEP publicó alcances sobre la NEM digital, donde se planteó primordialmente que este acto de pasar a la modalidad a distancia implicaba una transformación de la escuela, y se estructuró la incorporación del curso *Vida saludable*, la *pausa activa* y la precisión de revalorizar la cultura mexicana. Esto se fue incorporando a las clases de *Aprende en Casa I*, que se venía transmitiendo por televisión.

Asimismo, en los discursos del Secretario de educación, se señaló la revaloración del docente, indicando que no tomarían acciones punitivas respecto a las evaluaciones docentes que estaban pendientes. También se fue incorporando indicaciones para que los docentes se capacitaran en los Webinars de Microsoft Teams y Google, para que así empleen herramientas tecnológicas con sus estudiantes, sobretodos aquellos que estaban en las ciudades.

1.3.2. Estrategia educativa: Aprende en casa I

En vista del improbable regreso pronto a las aulas, y para continuar con el aprendizaje de los niños, la autoridad educativa federal publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) que:

“XII. Que en la medida que es factible, la educación ha continuado mediante el esfuerzo coordinado de todas y todos los actores de la educación, tanto autoridades, docentes, alumnas y alumnos, familias, y prueba de ello es la estrategia “Aprende en casa”, de conformidad con el artículo 84 de la Ley General de Educación, como una estrategia para continuar el aprendizaje de carácter equitativo, a través de cuatro grandes medios: los libros de texto gratuito, la televisión, la radio para comunidades más apartadas, e internet a través de una plataforma. Para esta estrategia se produjeron 1,140 programas televisivos, a través de 36 televisoras distintas de Red de Radiodifusoras y Televisoras Culturales y Educativas en México así como la retransmisión de los materiales por miembros del sector privado. En la radio, fueron transmitidos a través de 18 estaciones en 15 entidades federativas de la República, 444 programas, los cuales a su vez fueron transmitidos en 15 lenguas indígenas distintas” (2020, publicado el 05 de junio).

En el periodo de abril a junio de 2020, el Secretario de educación destacó que los contenidos de la estrategia “Aprende en Casa”, tanto para la televisión, radio e internet, son auxiliares educativos que brindan estrategias y que están adecuados a los libros de texto gratuito de los estudiantes.

Asimismo, el Secretario buscó la cooperación entre el sector público y privado, ya que la estrategia de educación a distancia del gobierno de México, en la Nueva Escuela Mexicana, es precisamente lograr alianzas que permitan mantener la continuidad de los aprendizajes, para ello se estableció un acuerdo con *Google para la Educación México*; por ello, esta empresa privada capacitó en áreas de tecnología a los diferentes estados para que puedan supervisar y administrar la seguridad de la información de los datos personales

y contraseñas de los docentes de la educación básica pública, es decir se estructuraron bases de datos. Y luego se entregaron cuentas de correo del nivel básico, con contenido educativo correspondiente al grado y asignaturas a cargo.

Los programas de “Aprende en casa I” se transmitieron en su primera etapa a través de Televisión Educativa y Once Niños, y estuvieron dirigidos a alumnos de diferentes niveles de educación. La estructura seguida para la primaria fue cada clase duraba alrededor de una hora, se incluían videos y canciones que motivaran a los niños. Además el presentador dialogaba con alguna mascota (alebrije del programa) y explicaba el tema, se incluyeron representaciones educativas y pausas activas, que eran espacios de estiramiento y relajación para los estudiantes.

La secuencia seguida por el programa, incluía la materia a impartir, el título del tema, y el aspecto a alcanzar. Luego, el presentador, daba la pauta para que Ajolisto (personaje-títere inspirado en el ajolote) diera las recomendaciones de aseo y la prevención contra el COVID-19. Luego el presentador si el tema era propicio recurre a los libros de texto digitales y menciona la página a leer y la presenta en el programa, o si hay un video lo transmite subtulado si está en lengua originaria. Finalmente, se asignan la tarea, en forma de tres preguntas en base al tema impartido y a resolver por los estudiantes en sus casas, posterior a la emisión del programa (**Ver Figura 12**).

Figura 12

Secuencia de “Aprende en casa I”



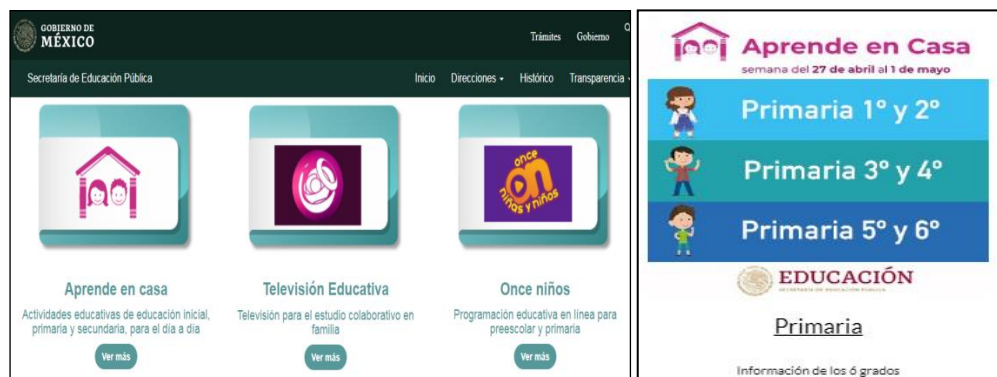
Fuente: SEP, 2020 en https://www.youtube.com/watch?v=12fWIB5lrVM&ab_channel=Escuelaenl%C3%ADnea

Cabe mencionar que desde el 20 de abril de 2020, la SEP con este recurso, brindó sugerencias y apoyos pedagógicos suficientes en su percepción y que todo estuvo acorde a los planes y programas de estudio vigentes en ese entonces.

Además, los horarios de programación se publicaban en redes sociales y en la plataforma de la SEP, para que fuera de conocimiento de todos, y quienes por razones diversas, no pudieran ver los programas por fechas fueron almacenados en las plataformas educativas gubernamentales (**Ver Figura 13**).

Figura 13

Portal de Aprende en casa I



Fuente: Página web de la SEP

Asimismo, se recomendó el establecimiento de horarios de alimentación; estudio y juego constructivo; además de tener una convivencia familiar apropiada; que le permita a los estudiantes, la confianza para comprender el día con día. Aunado esto el CONALITEG brindó la totalidad de los libros de texto gratuito, vigentes e históricos en versión digital, así como materiales educativos de consulta para que estudiantes y docentes los descarguen de acuerdo a su necesidad y puedan ser consultados por la comunidad educativa.

Paralelo al programa televisivo de “Aprende en casa”, la SEP estructuró una plataforma en línea (**Ver Figura 14**) que:

“permite a los educandos tener acceso desde cualquier parte del país, y encontrar diversos archivos electrónicos y páginas temáticas, así como materiales educativos en versión digital (videos, audios, documentos, guías de estudio, infografías, GIF educativos, calendario escolar, folletos, consejos para leer mejor y trabajar en equipo, podcast)” (SEP, 2020).

Figura 14

Plataforma virtual de Aprende en casa I



Fuente: <https://www2.aefcm.gob.mx/mientras-regresas-escuela/>

La plataforma oficial y virtual permitió que los estudiantes y docentes puedan acceder al compilado de videos y materiales disponibles. Al inicio de su implementación, la comunidad educativa no sabía cómo acceder a ella, sin embargo con el transcurrir del tiempo se mejoró mucho tanto en forma como en contenido.

Además, los edutubers²¹ cobraron una figura muy fuerte para los docentes, puesto que a través de YouTube mantenían informados a los docentes, sus redes sociales fueron el canal para intercambiar ideas, estrategias y material educativos que han favorecido la transición de los docentes a la virtualidad.

1.3.2.1. Docentes y la incorporación de las TIC

La comunidad docente es un grupo social que constantemente se capacita ya sea por iniciativa propia para enriquecer su práctica o por demandas de la carrera magisterial. Y

²¹ Son profesionales de la educación que usan YouTube para enseñar y compartir conocimientos a través de esta plataforma. Lo hacen de forma amena y cercana muchos de ellos. Su éxito se traduce por la cantidad de suscritos y seguidores en la red.

uno de los temas que más se ofertan es acerca de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), que son sistemas que permiten obtener datos significativos sobre el entorno e intercambiar información entre diversos usuarios y desde diversas fuentes, mediante navegaciones virtuales y “al ser sistemas de información integrados e interconectados, permiten almacenar, registrar y difundir” (Miklos en Moreno, 2012, p. 11).

Con las restricciones por la pandemia, el conocimiento de las TIC cobró fuerza y se constituyó en una necesidad a cubrir, los docentes empezaron a explorar plataformas online de juegos educativos, a ver videos de edutubers para aprender estrategias y herramientas online que les permitan actualizarse a la velocidad que los cambios demandan.

Sin embargo, como afirma Miklos “las TIC implican la conectividad y también la adquisición de habilidades digitales que se inscriben en una cultura digital. Deben considerarse no sólo como herramientas para informarse y comunicarse, sino como instrumentos para pensar” (En Moreno, 2012, p. 12) y es esta idea la que a mediano plazo se incorporará a las concepciones docentes; ya que se relaciona con los planteamientos de la NEM.

Esto representa un desafío para los educadores, pues en los diferentes niveles y sistemas educativos tiene un impacto significativo en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y el fortalecimiento de sus competencias para la inserción en la sociedad del conocimiento: ya que dominar las TIC como recurso y saber emplearlas amplía las propuestas educativas más allá del aula y es una alternativa a la situación de confinamiento, pero requiere que los docentes dispongan de tiempo para el diseño y la reflexión para incorporar actividades dinámicas en el currículo escolar, empleándolas efectivamente y de forma dinámica. Además, los docentes deben considerar las condiciones del trabajo en las que se desenvuelven, ya que si como se describió anteriormente, no todas las escuelas públicas cuentan con conectividad debido al costo alto de inversión y de mantenimiento.

El docente planifica las acciones pedagógicas de acuerdo a las diferentes necesidades del alumnado y plantea estrategias de enseñanza y recursos que le permitan

responder a las motivaciones, intereses y capacidades de los mismos, equilibrando el trabajo individual y el cooperativo y al hacerlo mediando esto con las TIC, requiere de una constante actualización e incorporación de conocimientos de software, plataformas online y herramientas que les permitan acceder a juegos, o diseñar presentaciones atractivas que viabilicen y resulten novedosas para los estudiantes.

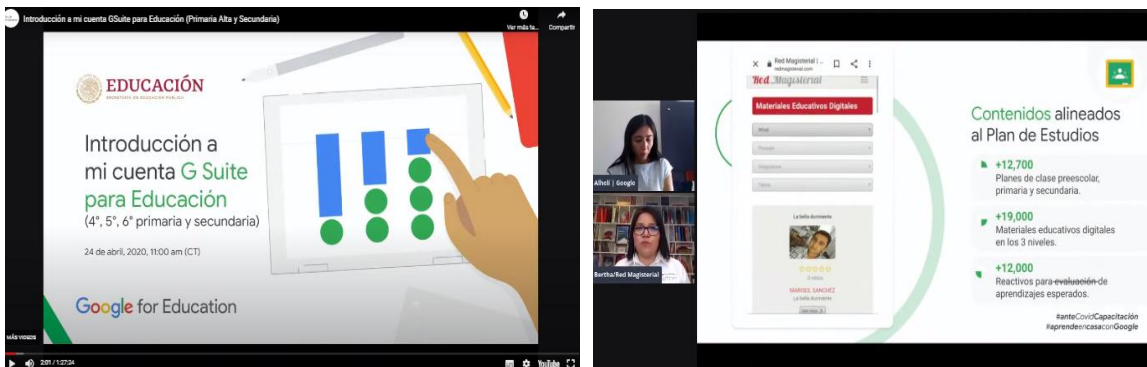
La SEP gestionó que los docentes accedieran a sus cuentas en Google Classroom y en Microsoft Teams para que tuvieran acceso a la información que allí precargaron archivos y materiales (en la nube) para los grados que enseñaban, y a su vez esta lista se constituya en un banco que les permita estar comunicados. Las cuentas son gratuitas y permitieron a los docentes organizarse y acceder a sesiones masivas donde debían registrar su asistencia para evidenciar que continuaban cumpliendo con su tarea docente.

1.3.2.2. Capacitaciones de la SEP - Google para la educación

La SEP tuvo un acuerdo con Google Education, donde estos le proporcionarían al gobierno mexicano *G-Suite para la educación*, que hasta antes de la pandemia era una plataforma que interrelacionaba las herramientas de la empresa y era de paga. Sin embargo, para el magisterio mexicano se proporcionó de forma gratuita. Esta alianza, durante el 2020 proporcionó cuentas institucionales (con el dominio: @**nuevaescuela.mx**), capacitaciones: seminarios web, a través de YouTube (**Ver Figura 15**), donde previamente para certificar su asistencia tenían que preregistrarse y asistir para enterarse cómo se desarrollarían.

Figura 15

Webinars de Google

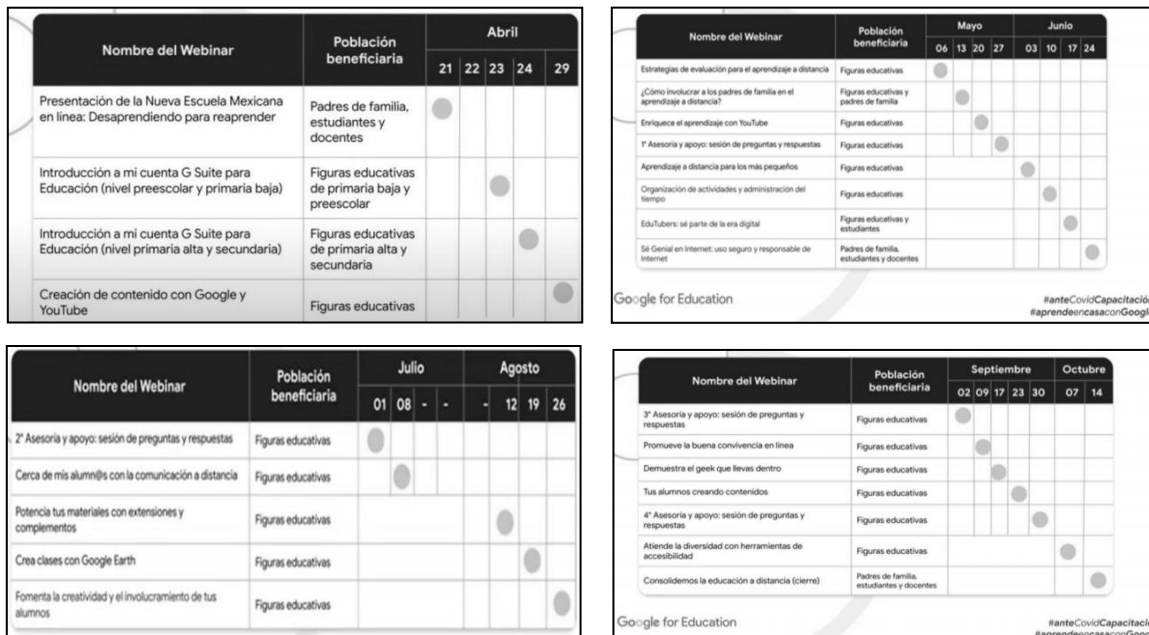


Fuente: <https://www.dgb.sep.gob.mx/educacionadistancia/introduccion-a-mi-cuenta-g-suite-para-educacion-nivel-preescolar-y-primaria-baja-2/>

La SEP y Google para la educación presentaron una propuesta amplia, precisa y detallada donde se comprometieron a capacitar continuamente a los docentes, aspecto que se dio de forma continua y progresiva (Ver Figura 16 y 17).

Figura 16

Cronograma de capacitaciones de Google para la educación



Fuente: SEP, 2020 en: <https://bibliospd.files.wordpress.com/2020/04/calendario-de-google-para-educac3b3n.pdf>

Figura 17

Actividades de Google



Fuente: [http://descargas.secolima.gob.mx/secolima/2020/coronavirus/CONAEDU_Estrategia%20par a%20Educaci%C3%B3n%20a%20Distancia%20-%20Contingencia%20COVID-19%20-.pdf](http://descargas.secolima.gob.mx/secolima/2020/coronavirus/CONAEDU_Estrategia%20par%20Educaci%C3%B3n%20a%20Distancia%20-%20Contingencia%20COVID-19%20-.pdf)

Paralelo a lo descrito, con el apoyo de Red magisterial, Khan Academy y la Fundación Carlos Slim, empezó a ofertar cursos en plataformas en línea que coadyuvaran a los docentes a capacitarse sobre TIC (Ver Figura 18).

Figura 18

Algunos recursos de capacitación disponibles y optativos

Enseña desde casa
Un centro online temporal de información y herramientas para ayudar a los profesores durante la crisis del coronavirus (COVID-19). [Ingresar al sitio](#)

Centro de entrenamiento para profesores
El aprendizaje nunca se detiene. Los educadores dedicados son eternos aprendices. Con ese dato en mente, diseñamos una capacitación gratuita y en línea para el aula que ayuda a los educadores a optimizar lo que mejor hacen. [Ingresar al sitio](#)

Centro de aprendizaje
Youtube.com/Learning es un destino para adolescentes y adultos destinado a ofrecer contenido educativo de calidad. Aquí encontrarás listas de reproducción que despertarán tu curiosidad y contenido de materias desde física hasta programación. Ya sea que estés estudiando para un examen, quieras aprender algo nuevo, o tienes curiosidad del mundo que te rodea. [Youtube.com/Learning](#) tiene algo para ti. [Ingresar al sitio](#)

Youtube Learning
Un recurso para familias con niños de diferentes edades y áreas de interés. A medida que las escuelas de todo el mundo cierran sus edificios y las familias se encuentran en casa, queremos asegurarnos de que el aprendizaje en conjunto continúe. Así que nos estamos asociando con creadores de aprendizaje para traer recursos y actividades para padres y familias. Estos recursos no están destinados a reemplazar la tarea asignada por los maestros, sino a complementar ese trabajo. [Ingresar al sitio](#)

RECURSOS ALTERNATIVOS

Aprende sin salir de casa
[Ingresar al sitio aprende.org](#)

¿Qué es Aprende.org?
Se trata de una plataforma digital gratuita que te da acceso a diferentes cursos que te ayudarán a capacitarte para el mundo laboral e, incluso, para cubrir tus materias escolares. Una de las ventajas que la plataforma ofrece es que al concluir la guía se te otorga un certificado avalado por la SEP de manera que estos bien podrán formar parte de tu CV cuando quieras aplicar para una vacante laboral. [Ingresar al sitio aprende.org](#)
(Aprende sin costo a través de las redes Telenor e Infinitum)

FUNDACIÓN Carlos Slim

Estrategia Educativa de Educación Especial
www.siee.secolima.gob.mx

Fuente: SEP, 2021 en <https://sites.google.com/view/secretariadeeducacion>

La Fundación Slim ofreció además el micrositio llamado *PruebaT*; dirigido a estudiantes, docentes y madres-padres de familia, en la que todos pueden aprender gratuitamente en línea. La plataforma contiene clases, lecciones y evaluaciones para estudiantes de primaria, secundaria y bachillerato, permite adquirir habilidades y conocimientos suficientes para ayudar al estudiante en la acreditación del grado escolar, y cuenta con un registro de retroalimentación y de acompañamiento individualizado a los estudiantes.

La opción de capacitación para los docentes está disponible en línea; sin embargo, se debe recordar que ellos también cuentan con situaciones familiares y contextuales muy diversas y muchos de ellos expresaron en foros o redes sociales que se sienten abrumados y atareados con toda la oferta educativa existente y las presiones que algunos recibieron por parte de sus Directores o supervisores para evidenciar que continúan trabajando con sus estudiantes.

1.3.2.3. Las 10 sugerencias para la educación durante la emergencia por COVID-19

En el mes de abril de 2020, MEJOREDU publicó el documento titulado “**10 sugerencias para la educación durante la emergencia por COVID-19**”, donde se plantea que:

“se ha desarrollado la *Estrategia de Educación a Distancia: transformación e innovación para México*, que ofrece múltiples herramientas dirigidas a diferentes figuras educativas, madres y padres de familia y estudiantes. Esta estrategia, sin precedente en la educación en línea en nuestro país, se desarrolla en coordinación con las autoridades educativas de las entidades federativas y las que operan a nivel local, como parte de un gran esfuerzo nacional para enfrentar la coyuntura actual” (2020, p. 1)

De esta forma la recientemente creada Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) suma su voz al esfuerzo de la ciudadanía y las autoridades,

publica las sugerencias con la finalidad es contribuir a las acciones emprendidas por las autoridades educativas del país y también a las que realizan el personal directivo y de apoyo técnico-pedagógico, los docentes, y las madres y los padres de familia.

Estas sugerencias son:

I. Atender con prioridad a quienes no tienen acceso a tecnologías de la información y la comunicación (TIC) o a servicios de telecomunicación o radiodifusión en el hogar.

II. Diversificar las alternativas de educación en línea según los dispositivos disponibles en diferentes contextos y sus condiciones de uso.

III. Fortalecer una educación a distancia focalizada, dosificada y que fomente actividades lúdicas.

IV. Asegurar el aprendizaje necesario para enfrentar la emergencia en un marco de colaboración intersectorial.

V. Reconocer la creatividad de las maestras y los maestros y convocarlos como protagonistas de las estrategias educativas durante la emergencia.

VI. Promover oportunidades de formación y desarrollo profesional docente en colectivo.

VII. Propiciar que las madres y los padres de familia enseñen de acuerdo con sus posibilidades: los hogares no son escuelas, las madres y los padres de familia no son docentes.

VIII. Promover la formación cívica y ética en casa: equidad, solidaridad, convivencia, juego y desarrollo socioemocional.

IX. Garantizar la seguridad alimentaria de niñas, niños y adolescentes.

X. Prevenir el abandono escolar especialmente en los grupos en condiciones de mayor vulnerabilidad. Estas recomendaciones brindan en líneas generales aportes a la tarea docente, a los padres de familia e incluso al mismo sistema educativo nacional mexicano, ya que procuran trazar un camino, en base a la realidad de desigualdad que hay en el país en cuanto a acceso a internet, la telefonía o la televisión abierta en lugares distantes de la república (MEJOREDUC, 2020).

Este documento fue presentado ante la incertidumbre que produjo ante toda la comunidad educativa lo rápido de los cambios y la indeterminación sobre cuándo concluiría la emergencia sanitaria. Y sus sugerencias de forma clara aportaron orientación a los docentes para continuar enseñando.

1.3.3. Actividades y fichas de repaso para los estudiantes

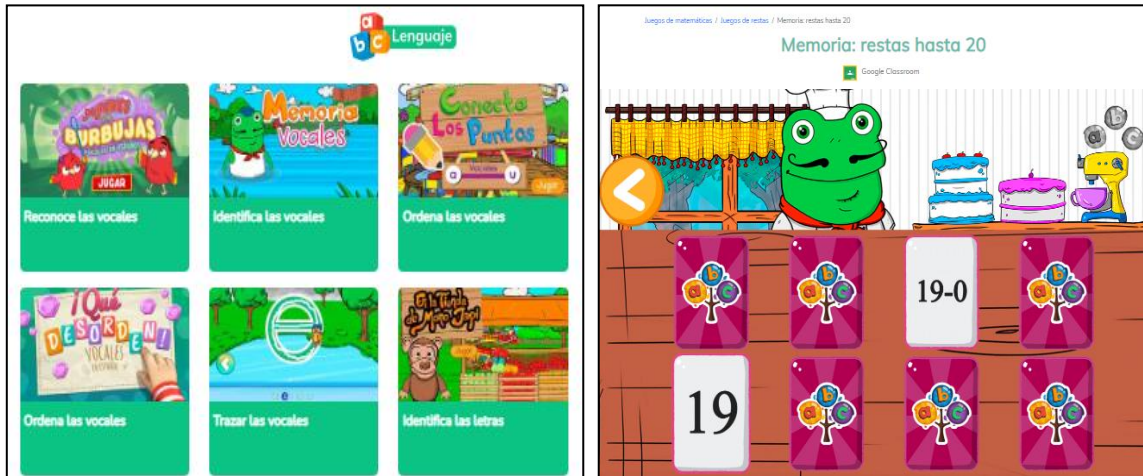
Los docentes en clases presenciales diseñan materiales educativos, ya sea para reforzar un conocimiento o evaluarlo. En este sentido se puede afirmar que están familiarizados con ello. Por ello, durante las clases presenciales, proporcionarlas, revisarlas y retroalimentar a los estudiantes respecto a sus respuesta era más factible, porque compartían un mismo ambiente. Sin embargo, en este confinamiento, se han enviado fichas de repaso a los estudiantes, a través de redes como WhatsApp o el correo electrónico, como una medida que esclarezca y/o fije a través de la repetición algunas nociones que se trabajaron en las sesiones fundamentales de la malla curricular, en la primera etapa de Aprende en casa (abril a junio de 2020).

Los docentes de educación básica de primaria pasan muchas horas con sus estudiantes y conocen de manera general sus condiciones de vida; por ello, saben que muchos de ellos, probablemente no están viendo el programa de Aprende en casa, y que solo revisan su libro de texto que ya la SEP les había entregado o que al recibir las fichas de repaso se apoyan en ellas para recordar nociones básicas y seguir practicando.

Asimismo, hay estudiantes que los docentes identifican que tienen necesidad de un acompañamiento más personalizado, pues les cuesta concentrarse o comprender algunas nociones que probablemente lo arrastren de años anteriores o que les cuesten más aprender. Frente a esta situación, algunos docentes están recurriendo al envío de enlaces a páginas con actividades de repaso en línea (**Ver Figura 19**), o a ver videos educativos que refuercen las nociones de los estudiantes.

Figura 19

Actividades en línea para primaria



Fuente: Árbol ABC <https://arbolabc.com/juegos-para-ninos-6-y-7-anos>

CAPÍTULO II. LA RUTA METODOLÓGICA

El planteamiento inicial de este trabajo de investigación en el comienzo de los estudios de la Maestría, estaba enfocado en la práctica docente (Experiencia y Habitus) de docentes de primarias generales que trabajaran en el régimen público y cuyas escuelas participaran del Programa Nacional de Convivencia Escolar, con un enfoque cualitativo, bajo la modalidad de estudio de caso, donde los docentes de una escuela de primaria general de la Alcaldía de Miguel Hidalgo, de CDMX, participarían del estudio. Se habían diseñado las listas de cotejo para analizar los planes de clase y programaciones de materias que los docentes impartían y se estaban gestionando los permisos correspondientes para acceder a la escuela.

Además, ya estaban preparados y aprobados los cuestionarios para la entrevista semiestructurada a los docentes y las guías de observación para apreciar las clases en el aula, la escuela y los ambientes compartidos (patio, pasillos); sin embargo, el cierre de escuelas a mediados de marzo representó un obstáculo para el desarrollo de esa investigación.

Por esta razón, se reformuló la investigación, se continuó con el constructo de Práctica educativa de docentes de primarias generales, en un ambiente de utilización de nuevas tecnologías, bajo la cobertura del programa “Aprende en Casa I”, si bien para el marco teórico se tomaron nuevos elementos para sustentar la aproximación conceptual, lo que implicó una reestructuración. A partir de publicaciones periódicas, páginas web y plataformas de instituciones como ONU, OMS y la SEP se inició la aproximación histórica y contextual. Se elaboraron instrumento de recuperación de información pertinente al nuevo objeto de estudio. Fue un trabajo arduo, donde se contó con la autorización de la coordinación de la Maestría y el apoyo del cuerpo académico, para realizar una investigación en nuevas circunstancias, donde los docentes, no volverían a las aulas de clase en un periodo inmediato, debido a que el contacto social propicia la diseminación del virus SARS-CoV-2.

Estas situaciones se vieron en un inicio como dificultad, pero se transformaron en una oportunidad de recoger las experiencias de los docentes en este periodo de pandemia, por ello, se determinó realizar una investigación sobre la Práctica educativa de los docentes durante el confinamiento sanitario (COVID-19), y se decidió realizar una investigación de tipo exploratorio y descriptivo. Se precisa que es exploratorio, dado que “el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes” (Dankhe, G. (1986), citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2004, p. 44), y se dice que los docentes de primaria han sido copartícipes de una situación atípica de confinamiento en sus hogares, desde donde han dado clases o asesorías remotas a sus estudiantes, durante la última parte del ciclo escolar 2019-2020²².

Además, se señala que también es descriptivo, puesto que como afirma Batthyány y Cabrera, “buscan caracterizar y especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Registran, miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes de los fenómenos a investigar” (2011, p. 33-34); por ello, con base a las respuestas de los docentes se buscó especificar las características de sus prácticas educativas durante el periodo de confinamiento, operacionalizando conceptos en variables y observables, para construir preguntas y así recuperar la información necesaria.

Asimismo, se sigue una perspectiva metodológica pragmática²³ y se empleó el diseño metodológico mixto para tener un acercamiento más completo al objeto de estudio, ya que:

“Para investigar mejor un problema, debemos ser flexibles y encontrar "lo que funciona" a menudo requiere combinar métodos de investigación dentro de un solo estudio. Así la investigación de métodos mixtos, con su enfoque en la

²² Inició en agosto de 2019, llevaba avanzado un 75% de forma presencial y tuvo que concluir de forma remota o en línea el 19 de junio de 2020.

²³ El pragmatismo es una corriente filosófica que sugiere que se deberían generar conocimientos que sean prácticos y útiles, es decir, buscar consecuencias prácticas.

integración significativa tanto de datos cuantitativos como cualitativos, puede proporcionar una profundidad y amplitud que un enfoque único puede carecer por sí mismo” (Ivankova y Creswell, 2009, p. 136)

Se trabajó el diseño mixto, pues se recabaron datos cuantitativos y cualitativos; y en el proceso de análisis de los datos obtenidos, se procuró obtener un equilibrio en el tipo de información que arrojaban para ahondar en la problemática planteada.

Esta investigación se desarrolló en Ciudad de México, la población de estudio fueron docentes que enseñaron en el ciclo escolar 2019-2020 en primarias públicas generales de la CDMX que impartieron docencia presencial durante una primera parte del ciclo escolar que culminó, así como a distancia o no presencial en un segundo momento. Cabe recordar que el número de profesores en ejercicio en el ciclo 2018-2019 fue de 24,268 (Ver **Tabla 4**), y en el ciclo 2019-2020 debió estar alrededor de esta cifra aproximadamente.

Tabla 4

**Estadística de docentes de primaria CDMX
Ciclo escolar 2018-2019**

Nivel(modalidad escolarizada)	Alumnos			Docentes	Escuelas
	Total	Mujeres	Hombres		
Educación primaria	819 843	403 865	415 978	31 728	3062
General	819 843	403 865	415 978	31 782	3062
Indígena	--	--	--	--	--
Cursos comunitarios	--	--	--	--	--
Público	652 661	321284	331 377	24 268	1949
Privado	167 182	82 581	82 581	7460	1113

Septiembre, 2019

Fuente: SEP, archivo de ESTADÍSTICA E INDICADORES EDUCATIVOS POR ENTIDAD FEDERATIVA consultado el 01 de julio de 2020 en <https://planeacion.sep.gob.mx/entidadfederativa.aspx>

En vista de la cantidad de docentes de primaria de CDMX, y al contemplar el tiempo, los recursos, el personal de apoyo y la ausencia de una base de datos pública disponible con la información de: números telefónicos y/o correos electrónicos, de los docentes, se optó por seleccionar unidades de análisis comprendidas en una muestra no

probabilística, que inició con voluntarios “técnica de muestreo no probabilística en la que la muestra está constituida por personas que se presentan como voluntarias para participar en la investigación” (Giroux y Tremblay, 2004, p. 113) y continuó con un proceso de bola de nieve o muestreo en cadena, como señala Michael Patton:

“este es un enfoque para localizar informantes clave ricos en información o casos críticos. Comienza el proceso preguntando a personas bien situadas: "¿Quién sabe mucho sobre...? ¿Con quién debería hablar?" Preguntando a varias personas con quién más hablar con, la bola de nieve se hace cada vez más grande a medida que acumula nuevos casos ricos en información” (1990, p. 176) (Traducción propia²⁴).

Por lo anterior, “no todos los elementos de la población de estudio tienen una posibilidad conocida, igual y no nula para formar parte de la muestra constituida” (Giroux y Tremblay, 2004, p. 113), de esta forma se accedió a 24 unidades de observación (análisis) para la investigación. A ellos se accedió a través de dos docentes que aceptaron contactar a los demás participantes.

2.1. DISEÑO DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

2.1.1. Guía de cuestionario

Este trabajo de investigación se desarrolló en Ciudad de México, pero debido a las normas de distanciamiento social y confinamiento, la forma de acceder al universo de estudio, requirió del uso de los medios informáticos. Anteriormente a este tiempo de confinamiento, la forma en que cotidianamente sucedían las clases, era en aulas y escuelas, mismas que hoy están cerradas por disposición oficial de salud pública.

²⁴ Snowball or chain sampling. This is an approach for locating information-rich key informants or critical cases. The process begins by asking well-situated people: "Who knows a lot about...? Who should I talk to?" By asking a number of people who else to talk with, the snowball gets bigger and bigger as you accumulate new information-rich cases.

Particularmente, hay que tener presente que para cerrar el ciclo escolar 2019-2020, es decir en el periodo de abril a julio de 2020, las clases mayoritariamente fueron a través de la televisión, con el programa “*Aprende en casa*”²⁵, y algunos docentes utilizaron plataformas virtuales: Zoom, Classroom de Google, e incluso redes sociales como Facebook y WhatsApp han sido un canal de comunicación en este tiempo, e indudablemente el correo electrónico.

Considerando este contexto, para la recuperación de la información se optó por el cuestionario, teniendo presente, que:

“es la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel contentivo de una serie de preguntas. Se le denomina autoadministrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador y (...) mixto, cuando (...) combina preguntas abiertas, cerradas y mixtas”. (Arias, 2012, pp. 74-75).

El cuestionario se titula: “**Práctica educativa de docentes de primaria**”, y en el diseño se contemplaron preguntas cerradas en su mayor parte y se complementó con algunas preguntas abiertas (Ver Figura 20), y se realizó como un documento de Word. Se determinó que lo más adecuado sería que el encuestado lo pudiese tener y contestar; es decir, que fuera autoadministrado.

Figura 20

Tipos de preguntas en el instrumento

1.4. Puede explicar ¿Cómo se sentía usted dando clases en su aula al inicio de este ciclo escolar?

1.5. ¿Da Usted clases remotas?

SI NO (Pase a la pregunta 2.5)

Fuente: Elaboración propia-Fragmento de Cuestionario (documento de Word)

²⁵ Que sería la primera versión, ya que el ciclo académico que actualmente está en curso (2020-2021), ha continuado con “Aprende en casa 2 y 3”, debido a que la curva de contagios no disminuye en el país y la SEP, pese a que en las vacaciones de fin de ciclo se pretendió retomar las clases presenciales, tuvo que desistir y firmar con las televisoras una ampliación de los espacios televisivos para transmitir los programas educativos para básica y bachillerato públicas.

El cuestionario se dividió en cinco partes, en la primera se realiza una presentación de la investigación, los aspectos de confidencialidad y datos de la responsable de la investigación, en la segunda parte se recogieron datos generales y personales de los docentes (sexo, grado, entidad de procedencia, propiedad de plaza, etc.) y se consignaron 18 enunciados, con respuestas dicotómicas, de alternativas múltiples y abiertas de escritura breve. En la tercera parte, se mezclaron preguntas abiertas y cerradas para indagar sobre las Experiencia y el Habitus docente en el periodo de docencia en confinamiento, fueron 43 enunciados; y en la cuarta parte, se recogieron aspectos sobre la Experiencia y el Habitus docente en clases presenciales y clases remotas, a través de 58 enunciados: en la quinta y última partes se agradece la participación y se brinda el correo de contacto de la responsable de la investigación y se les invita a un contacto directo. En la segunda, tercera y cuarta parte están los enunciados y en total hay 119, y muchos de ellos están agrupados en cuadros de elección múltiple.

Se debe precisar que sobre el eje teórico de Experiencia hay 51 enunciados y sobre Habitus, 68 enunciados. Estos se hallan distribuidos indistintamente en las tres partes del instrumento y se hallan relacionados con el objetivo general y los objetivos específicos de esta investigación.

Figura 21

Cuestionario en formato de Word

Cuestionario en línea	
<i>Fecha: Del 28 de mayo al 7 de junio de 2020</i>	
Práctica educativa: experiencias y habitus de docentes durante el confinamiento sanitario en México	
Estimado(a) profesor(a): Usted es un amable participante de un estudio exploratorio sobre las implicaciones de la contingencia sanitaria en la práctica educativa: experiencias y habitus de los maestros de primaria. Esta investigación pertenece a la estudiante Luz Mallqui del programa de Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación de la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco, y en un interés académico de dar voz a los maestros, propongo este instrumento, como un medio para recoger sus expresiones.	
Para este estudio, la población objetivo son maestros de primaria en ejercicio en la Ciudad de México, ustedes responderán este cuestionario que dará oportunidad de conocer su valiosa experiencia y documentar cómo se está dando su práctica docente durante los retos actuales que ha evidenciado el confinamiento sanitario.	
Sus respuestas son completamente anónimas y confidenciales, puesto que la finalidad es académica. Los conocimientos que se generen a partir de ello podrán ser útiles para hacer propuestas que mejoren nuestra educación.	
Le agradezco infinitamente por responder a este cuestionario y si usted pudiera comunicarse conmigo para profundizar este estudio y dialogar sobre sus experiencias actuales puede escribir al siguiente correo marinamallqui@unam.mx que con mucho agrado concertamos una entrevista.	
Atentamente, Luz Marina Mallqui Pacori Nota: La fecha límite para responder el presente cuestionario es el 7 de junio de 2020. Mucho les agradeceré puedan responder antes de esta fecha.	
DATOS:	
1. Sexo:	
a. Mujer	
b. Hombre	
c. Otro	
2. ¿Cuántos años cumplidos tiene?	
_____ años	
3. Ud. se formó como maestro en:	
a. Escuela Normal de Maestros	
b. Universidad	
c. Otros _____ (especificar)	
4. ¿En este ciclo escolar, en qué grado de primaria usted enseña?	
a. 1º grado	
b. 2º grado	
c. 3º grado	
d. 4º grado	
e. 5º grado	
f. 6º grado	
g. Otro:	
5. ¿Cuál es el tipo de sostenimiento de la escuela en que Usted enseña?	
a. Público	
b. Privado (_____)	
6. Señale si la modalidad es:	
a. General	
b. Comunitaria	
c. Indígena	
d. Otra _____ (especificar)	

Fuente: Elaboración propia

En vista, que la situación de confinamiento iniciada a mediados de marzo, hasta fines de mayo de 2020, no concluía, se determinó adaptar el cuestionario diseñado en Word, a los requerimientos de alguna de las plataformas y aplicaciones, que están disponibles en línea para este tipo de trabajos²⁶.

En este escenario se optó por trabajar con los requerimientos y bondades de la plataforma de Google formularios (Google Forms) resultando un cuestionario rediseñado (**Ver Anexo 2**), que se podía enviar a través de la web, tomando en consideración lo que indican Giroux y Trembay:

“Los cuestionarios difundidos en la web constituyen otra manera de realizar sondeos. La ventaja es que se puede presentar al entrevistado informaciones complejas (...), es poco costoso, puesto que el entrevistado responde directamente sin la mediación de un entrevistador. Sin embargo, existe una limitación importante: es difícil construir muestras representativas de la población general, puesto que las personas de edad avanzada, de escasa escolaridad y los ciudadanos con bajos ingresos están prácticamente ausentes del ciberespacio” (2004, p.132).

²⁶ Existen plataformas con software para la creación de cuestionarios en línea, muchas de ellas son gratuitas, pero son limitadas en la cantidad y tipo de enunciados que se pueden ingresar. Existe su versión de paga que brinda mayores posibilidades para la exportación de respuestas a diferentes programas. Varias plataformas se orientan para la satisfacción del cliente, investigación de mercados, estudios de opinión, etc. Entre ellas las más conocidas son SurveyMonkey, SurveyGizmo, Typeform, Survicate, Google Forms, Qualtrics, etc.

Figura 22

Cuestionario en línea en plataforma Google Forms

Fuente: Elaboración propia (Fragmento)

Una vez ingresados todos los enunciados y adecuados algunos de ellos de acuerdo a las características de la plataforma gratuita de Google Forms (Formularios de Google), se procedió a pilotear el instrumento de recuperación de información, para ello se contactó a dos docentes que laboran en una escuela primaria general pública, quienes desde su cuenta personal de Gmail (correo electrónico) señalaron las ambigüedades en algunas preguntas.

Esta prueba piloto, como señalan Giroux y Tremblay, favoreció la “verificación del instrumento de recolección de datos (validez, fidelidad y precisión de las medidas que permite reunir) antes de la aplicación total de los elementos de la muestra” (2004, p. 123) a su vez, las recomendaciones recuperadas, posibilitaron hacer las correcciones y así tener una guía de cuestionario más adecuada.

2.1.2. Recuperación de la información

En esta investigación mixta, las unidades de análisis (unidad de observación) son docentes de primaria, los cuales tienen algunas características primordiales tales como:

estar en ejercicio, enseñar en escuelas públicas de primaria general, tener diferentes grados escolares a cargo y estar trabajando con su docencia modificada por la pandemia en el término del ciclo escolar 2019-2020.

El proceso que se estableció, fue articular contacto virtual a través de los dos docentes de primaria general de la Ciudad de México que participaron del pilotaje, y ellos a su vez explicaron a sus contactos el objetivo e importancia de esta investigación y difundieron el enlace o link, que requería que desde su cuenta de Gmail (correo electrónico) respondieran, se determinó que algunos de ellos en su actividad de enseñanza estén cobijados por el programa: *Aprende en casa I*, y algunos de ellos no estén trabajando con este programa.

Posterior a ello, el 28 de mayo de 2020 el link respectivo fue difundido entre sus contactos, los cuales cumplían con las características establecidas en el estudio y además pertenecían a diferentes escuelas de CDMX, en esa ocasión, se avisó a los interesados que el proceso de llenado del cuestionario estaba comprendido entre el 28 de mayo al 7 de junio de 2020 en la parte de presentación del instrumento. Las personas que tuvieron información del enlace, fueron 38 docentes que fueron informados del enlace electrónico, de los cuales contestaron el cuestionario 26, si bien dos de ellos resultaron ser profesores de secundaria, razón por la cual no han sido consideradas en el estudio y por lo mismo el total de cuestionarios considerados como válidos han sido 24.

En los diez días subsiguientes a la difusión del enlace, los docentes que respondieron sus respuestas se fueron almacenando en la plataforma de Google Forms y se estructuró una base de datos en una hoja de cálculo de Google, que es muy similar a Excel (**Ver Tabla 5**), donde se consignaron todas las respuestas ingresadas por los docentes. Asimismo, los cuestionarios con las respuestas de cada docente se pueden descargar en un archivo de PDF. Además, conforme se recibió cada respuesta llegó una notificación a la cuenta de Gmail de la investigadora.

Tabla 5

Respuestas de docentes a cuestionario en línea

Marca temporal	1. Sexo	2. ¿ Cuántos años cumplidos tiene?	3. Usted se formó como maestro en...	4. ¿En este ciclo escolar, en qué grado de primaria usted enseña?	5. ¿Cuál es el tipo de sostenimiento de la escuela en que Usted enseña?	6. Señale si la modalidad es :	7. Nació en la entidad federativa de...
28/05/2020 01:16	Mujer	35	Universidad	6° grado	Pública	General	Oaxaca
28/05/2020 21:36	Hombre	34	Universidad	6° grado	Pública	General	Oaxaca
28/05/2020 22:12	Mujer	33	Escuela Normal de Maestros	1° grado	Pública	General	Ciudad de México (Distrito federal)
28/05/2020 22:36	Mujer	31	Universidad	6° grado	Pública	General	Ciudad de México (Distrito federal)

Fuente: Base de datos generada por Google Forms (Fragmento) descargado el 10 de junio de 2020.

2.1.3. Procesamiento de la información

Con las respuestas válidas de los 24 docentes de primarias públicas general, se decidió que los datos cuantitativos fueran ingresados y procesados con el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) (**Ver Anexo 3**), previo a ingresar las variables al programa se realizó una matriz en Excel (**Ver Tabla 6**), donde se codificó numéricamente las respuestas, asignando un valor para las posibilidades que se podrían obtener y si serían datos válidos o perdidos, para cada alternativa se asignó un valor numérico.

Tabla 6

Codificación de las preguntas del cuestionario para SPSS

Pregunta del cuestionario	Nombre de variable en SPSS	Respuestas	Código
1. Sexo	Sexo	Mujer	1
		Hombre	2
		Otro	81
		No contestó	97
		No procede	98
		No sabe	99
2. ¿Cuántos años cumplidos tiene?	Edad	No contestó	97
		No procede	98
		No sabe	99
3. Usted se formó como maestro en...	Procedencia_ formacion_ superior	Escuela Normal de Maestros	1
		Universidad	2
		Otro	81
		No contestó	97
		No procede	98
		No sabe	99
4. ¿En este ciclo escolar, en qué grado de primaria usted enseña?	Grado_de_enseñanza	1º grado	1
		2º grado	2
		3º grado	3
		4º grado	4
		5º grado	5
		6º grado	6
		Otro	81
		No contestó	97
		No procede	98
		No sabe	99

Fuente: Elaboración propia en Excel (Fragmento)

Con la codificación realizada, se ingresaron las respuestas y se asignaron nombres a las variables para que se procesen en SPSS. Paralelo a ello, se realizó una matriz (Ver **Tabla 7**) en Excel, donde se relacionan el objetivo general, los específicos con la categoría, la variable y los enunciados del instrumento.

Tabla 7

Matriz del enfoque cuantitativo

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	DIMENSIONES	ASPECTOS	Nombre de variable en SPSS	Pregunta del cuestionario
Analizar la práctica educativa de los docentes de primaria general pública de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).	Describir las situaciones, retos o demandas para su práctica educativa que asumen los docentes de primaria general pública de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).	E X P E R I E N C I A	PERSONAL		Sexo	1. Sexo
					Procedencia	7. Nació en la entidad federativa de ...
					Edad	2. ¿Cuántos años cumplidos tiene?
			PROFESIONAL	FORMACION	Procedencia_formation_superior	3. Usted se formó como maestro en...
					Tiempo_enseñanza	1. ¿Cuántos años lleva Usted enseñando?
					Años_en_la_escuela	2. ¿Cuántos años lleva Usted enseñando en esta escuela?
				PLAZA	Plaza	9. ¿Es propietario de la plaza?
					Obtención_de_plaza	10. ¿Cómo obtuvo su plaza docente en la escuela donde enseña?
				ESCUELA	Grado_de_enseñanza	4. ¿En este ciclo escolar, en qué grado de primaria usted enseña?
					Tipo_de_sostenimiento	5. ¿Cuál es el tipo de sostenimiento de la escuela en que Usted enseña?
					Modalidad	6. Señale si la modalidad es :
					Ubicación_Escuela	8. La escuela de CDMX donde trabajo está en la alcaldía de ...
			TIC: acceso y recursos disponibles	EQUIPOS TECNOLÓGICOS DE LA ESCUELA	Equipo_escuela	14. ¿Cuenta su escuela con conexión a Internet, proyector multimedia, computadoras u otro equipo de tecnología?
					EQUIPOS TECNOLÓGICOS DEL DOCENTE	Equipamiento_tecnología_a
Equipamiento_tecnología_a	11a. Computadora de escritorio					
Equipamiento_tecnología_a	11b. Laptop					
Equipamiento_tecnología_a	11c. Teléfono celular inteligente (de última generación)					

Fuente: Elaboración propia en Excel (Fragmento)

Luego, de ingresados los códigos las respuestas, se realizaron estadísticos descriptivos sobre las 92 variables (moda, frecuencias absolutas y relativas). Posteriormente, se realizaron tablas cruzadas con algunas variables.

Los datos, se separaron en otro archivo de Excel, los datos cualitativos, que se obtuvieron de 27 preguntas a las que respondieron los docentes de primaria en torno a los dos ejes analíticos: Experiencia (14 preguntas) y Habitus (13 preguntas). Para visualizar las relaciones se construyó una matriz general sobre los datos cualitativos (Ver **Tabla 8**).

Tabla 8

Matriz del enfoque cualitativo

OBJETIVO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	Categorías en Nvivo					Preguntas del cuestionario
			Dimensión		Aspectos	nodos	subnodos	
Analizar la práctica educativa de los docentes de primaria general pública de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).	Describir las situaciones, retos o demandas para su práctica educativa que asumen los docentes de primaria general pública de CDMX, durante el confinamiento sanitario por COVID-19.	EXPERIENCIA	PERSONAL		Recopilado en la parte de datos cuantitativos			
			PROFESIONAL	Conocimientos y valoraciones de los docentes	Situaciones contextuales	Conocimiento de los estudiantes y sus familias	Comunicación con las familias	1. De acuerdo a su conocimiento de su grupo ¿qué situaciones (familiares, económicas y sociales) enfrentan sus estudiantes debido al confinamiento sanitario?
							Dudas y preocupaciones de los PPF respecto al futuro	22. En este confinamiento sanitario ¿Cómo se ha dado la comunicación con los padres de familia?
								23. Los padres de familia ¿qué dudas le han manifestado?
					Expresiones de confianza	Personales-emocionales	15. En el confinamiento sanitario ¿Sus estudiantes le han manifestado sus preocupaciones o temores?	
Respecto a su familia	17. De acuerdo a su conocimiento de su grupo ¿Qué situaciones enfrentan sus estudiantes debido al confinamiento sanitario?							
Valoración y opiniones sobre la escuela y el proceso de enseñanza - aprendizaje	Malla curricular y aprendizaje				18. Durante el confinamiento sanitario ¿Los estudiantes le escriben a Usted para preguntarle sus inquietudes, o confiarle sus problemas familiares?			
				Recomendaciones de temas	10. De acuerdo a su experiencia docente ¿Considera que sus estudiantes están aprendiendo los temas de la malla curricular en este tiempo de confinamiento sanitario? Si- No			
					11. En este confinamiento ¿Qué temas considera Usted que sería mejor que aprendan sus estudiantes?			

Fuente: Elaboración propia en Excel (Fragmento)

En el proceso de análisis de las respuestas de cada docente a las interrogantes, y cuál ha sido su posicionamiento respecto a *Aprende en Casa I*, o a cómo su habitus se ha dado en este confinamiento. Por esta razón, se ha ido estructurando las respuestas en torno a categorías, que permitan visualizar las situaciones y retos que han afrontado los docentes en este periodo, que inició el 20 de marzo de este año y a la fecha no concluye.

Se ingresaron algunos de los datos cualitativos al programa Nvivo, para obtener de cada pregunta los términos más empleados, que en el programa se obtienen con la herramienta de marca de nube para evidenciar que términos son frecuentes en sus discursos, para a partir de ello llegar a aspectos que visibilicen las experiencias y habitus que se suscitaron para estos docentes que dieron clases en tiempo de pandemia del periodo abril a junio de 2020.

Asimismo, realizadas las codificaciones en el programa en nodos (Ver Figura 16 y 17), que se realizan en base a la matriz anteriormente descrita.

Figura 23

Nodos del eje teórico: Experiencia

Nodos							
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	Modificado por	
Experiencia	0	0	05/10/2020 11:58 a.m.	L.M.	05/10/2020 12:00 p.m.	L.M.	L.M.
Profesional	0	0	05/10/2020 11:58 a.m.	L.M.	05/10/2020 11:58 a.m.	L.M.	L.M.
Valoración y opiniones sobre la escuela y al enseñanza-aprendizaje	1	1	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	13/10/2020 03:08 p.m.	L.M.	L.M.
Valoración de enseñanza remota	2	23	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	06/10/2020 07:19 p.m.	L.M.	L.M.
Sensación que genera la tecnología	1	20	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	06/10/2020 05:38 p.m.	L.M.	L.M.
Rol del docente	2	21	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	13/10/2020 02:56 p.m.	L.M.	L.M.
Relaciones interpersonales	0	0	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	05/10/2020 11:34 a.m.	L.M.	L.M.
Durante el confinamiento	1	9	05/10/2020 08:47 p.m.	L.M.	05/10/2020 09:25 p.m.	L.M.	L.M.
Antes del confinamiento	1	14	05/10/2020 08:47 p.m.	L.M.	05/10/2020 09:12 p.m.	L.M.	L.M.
Relaciones entre docentes y estudiantes	1	10	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	05/10/2020 09:52 p.m.	L.M.	L.M.
Malla curricular y aprendizaje	1	19	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	13/10/2020 06:11 p.m.	L.M.	L.M.
Recomendación de temas	1	21	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	05/10/2020 08:44 p.m.	L.M.	L.M.
Dificultades	2	21	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	13/10/2020 06:11 p.m.	L.M.	L.M.
Aprende en casa	3	41	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	13/10/2020 06:11 p.m.	L.M.	L.M.
Conocimiento de las familias y sus estudiantes	0	0	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	13/10/2020 06:12 p.m.	L.M.	L.M.
Situaciones contextuales	2	32	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	05/10/2020 11:24 a.m.	L.M.	L.M.
Situaciones familiares	1	13	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	20/09/2020 07:15 p.m.	L.M.	L.M.
Comunicación con las familias de sus estudiantes	1	17	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	20/09/2020 08:39 p.m.	L.M.	L.M.
Dudas y preocupaciones de los padres de familia	1	21	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	20/09/2020 09:24 p.m.	L.M.	L.M.
Expresiones de confianza	3	18	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	05/10/2020 11:24 a.m.	L.M.	L.M.
Expresiones sobre su familia	2	11	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	21/09/2020 09:09 p.m.	L.M.	L.M.
Expresiones personales-emocionales	1	11	05/10/2020 11:59 a.m.	L.M.	21/09/2020 08:59 p.m.	L.M.	L.M.

Fuente: Elaboración propia empleando Nvivo 10

Figura 24

Nodos del eje teórico: Habitus

Nodos							
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	Modificado por	
Habitus	0	0	05/10/2020 12:00 p.m.	L.M.	13/10/2020 06:08 p.m.	L.M.	L.M.
Clases presenciales	0	0	05/10/2020 12:01 p.m.	L.M.	13/10/2020 06:24 p.m.	L.M.	L.M.
Planificación y Evaluación	1	17	07/10/2020 10:59 p.m.	L.M.	13/10/2020 06:24 p.m.	L.M.	L.M.
Ejecución	1	18	07/10/2020 10:59 p.m.	L.M.	13/10/2020 06:24 p.m.	L.M.	L.M.
Clases a distancia o remotas	0	0	05/10/2020 12:01 p.m.	L.M.	13/10/2020 06:24 p.m.	L.M.	L.M.
Planificación	2	37	07/10/2020 10:59 p.m.	L.M.	13/10/2020 06:24 p.m.	L.M.	L.M.
Ejecución	6	93	07/10/2020 11:00 p.m.	L.M.	13/10/2020 09:25 p.m.	L.M.	L.M.

Fuente: Elaboración propia empleando Nvivo 10

Luego, se procedió a extraer la información entorno a los ejes teóricos: Experiencia y Habitus, y se diseñó un cuadro de análisis (Ver **Tabla 9**), por dimensiones; y aspectos relacionados, que muestran las categorías: teórica, social, esperada y/o emergente; y que permite el análisis de las respuestas cualitativas de los 24 docentes a las 27 preguntas abiertas del instrumento. Cabe precisar que se empleo el programa de Nvivo para consolidar y agrupar la categoría social, que es aquella que consigna textualmente las expresiones de los docentes. Ello permitió prescindir de redundancias de expresiones y se entretejeran las expresiones con las categorías esperadas, posibilitando una narrativa que favorece la comprensión de las experiencias y habitus de los docentes desde su propia voz.

Tabla 9

Cuadro para el análisis cualitativo (fragmento)

Categorías			
Teórica	Social	Esperada	Emergente
<p>“Aprende en casa”, de conformidad con el artículo 84 de la Ley General de Educación, como una estrategia para continuar el aprendizaje de carácter equitativo, a través de cuatro grandes medios: los libros de texto gratuito, la televisión, la radio para comunidades más apartadas, e internet a través de una plataforma.” (DOF, 2020, publicado el 5 de junio)</p>	<p><Elementos internos\EXP 12> - § 20 referencias codificadas [Cobertura 13.89%]</p> <p>“No, porque no cuentan con el monitoreo que pude ofrecer un docente”. (0.69%)</p> <p>“No lo estamos usando del todo por la carga de trabajo por parte de los docentes frente a grupo y dos plataformas más”.(0.69%)</p> <p>“No, porque me han expresado que no son claros en sus programaciones y los aburren”. (0.69%)</p> <p>“Mas o menos, porque solo lo dicen una vez y va muy rápido” (0.69%)</p> <p>“Si, ya que son buenos los contenidos y la reflexión que les solicitan” (0.69%)</p> <p>“Si. Ya que los alumnos tienen gran capacidad de aprendizaje, y aunque haya sido la enseñanza en casa (si es que la hubo) si hay aprendizaje. Si no hubo enseñanza, no hay aprendizaje”. (0.69%)</p>	<p>Los docentes cuando fueron consultados sobre si considera que sus estudiantes aprenden lo que se les enseña en "Aprende en casa", muchos de ellos señalaron que <i>"No, porque me han expresado que no son claros en sus programaciones y los aburren"</i>, esta última es una valoración que los docentes retoman de los estudiantes.</p> <p>Asimismo, fundamentan su negativa y aluden que <i>"solo lo dicen una vez y va muy rápido"</i>, los contenidos difundidos en la TV. Además, señalan su opinión al decir <i>considero que el nivel de aprendizaje es bajo, porque no hay una enseñanza directa entre maestro-alumno, hay dificultad para construir aprendizaje y la mayoría se encuentra realizando las actividades por cumplir"</i>.</p>	

Fuente: Elaboración propia

Luego, de concluir se elabora una matriz que integra los datos cuantitativos y cualitativos (Ver **Tabla 10** y **Anexo 4**), para así presentar de forma integrada las dos dimensiones de la Práctica educativa: Experiencia y Habitus; por ello, esta matriz sirve de guía y orientación para la redacción del capítulo III de esta investigación.

Tabla 10

Matriz de análisis fusionado (fragmento)

OBJETIVOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	Dimensiones	Aspectos	Variables codificadas en SPSS	Pregunta	
Analizar la práctica educativa de los maestros de primaria general pública no multigrado de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).	• Describir las situaciones, retos o demandas para su práctica educativa que asumen los maestros de primaria general pública de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).	E X P E R I E N C I A	PERSONAL		Sexo	1. Sexo	
					Edad	2. ¿Cuántos años cumplidos tiene?	
					Procedencia	7. Nació en la entidad federativa de ...	
			PROFESIONAL	Formación	Procedencia_formacion_superior	3. Usted se formó como maestro en...	
					Tiempo_enseñanza	1. ¿Cuántos años lleva Usted enseñando?	
					Años_en_la_escuela	2. ¿Cuántos años lleva Usted enseñando en esta escuela?	
					Plaza	Plaza	9. ¿Es propietario de la plaza?
						Obtención_de_plaza	10. ¿Cómo obtuvo su plaza docente en la escuela donde enseña?
					Escuela	Grado_de_enseñanza	4. ¿En este ciclo escolar, en qué grado de primaria usted enseña?
						Tipo_de_sostenimiento	5. ¿Cuál es el tipo de sostenimiento de la escuela en que Usted enseña?
			Modalidad	6. Señale si la modalidad es :			
			Conocimientos y valoraciones de los docentes	Conocimiento de los estudiantes y familias	Situaciones contextuales	Ubicación_Escuela	8. La escuela de CDMX donde trabajo está en la alcaldía de ...
						Comunicación con las familias	1. De acuerdo a su conocimiento de su grupo ¿qué situaciones (familiares, económicas y sociales) enfrentan sus estudiantes debido al confinamiento sanitario? 22. En este confinamiento sanitario ¿Cómo se ha dado la comunicación con los padres de familia?

Fuente: Elaboración propia en Excel

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Para analizar las respuestas de los 24 docentes participantes del estudio, se estructuró matrices para analizar los datos cuantitativos y los cualitativos, considerando en ambas, aspectos referentes a los dos ejes teóricos: **Experiencia y Habitus**; así como los diferentes componentes de cada uno. En el cuestionario se ubicaron 93 preguntas que recogen datos cuantitativos; y 27 preguntas destinadas a recoger “datos” de variables que se denominan como cualitativas (discretas), siendo un total de 120 preguntas cuando los docentes accedieron al link del cuestionario.

3.1. EXPERIENCIA

En este estudio, la práctica educativa, es entendida desde dos ejes teóricos. El primero es la Experiencia, entendida como una reserva de conocimientos disponibles de los docentes, que se convierten en un bagaje y referente para su actuación en su práctica educativa; y esto se recoge desde dos **dimensiones**: la *personal* y la *profesional*.

3.1.1. Personal

Esta dimensión nos permite recoger las características personales: **sexo, entidad de nacimiento y edad** de las 24 unidades de análisis, que son docentes de primarias públicas generales de CDMX.

Tabla 11

Sexo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mujer	20	83.33	83.33	83.33
Hombre	4	16.67	16.67	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Los 24 docentes participantes del estudio contestaron respuestas válidas y del total de ellos, 20 (83.33 %) son del sexo femenino, y 4 (16.67 %) son de sexo masculino (**Ver Gráfica 1, en el**

Anexo 5). Se aprecia que posiblemente en las primarias haya una mayoría femenina enseñando en las escuelas, ello deja ver la participación de los docentes del estudio.

Tabla 12

Entidad de nacimiento

Entidad federativa	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ciudad de México (Distrito federal)	12	50.00	50.00	50.00
Estado de México	5	20.80	20.80	70.80
Guerrero	1	4.20	4.20	75.00
Hidalgo	1	4.20	4.20	79.20
Oaxaca	2	8.30	8.30	87.50
Tlaxcala	2	8.30	8.30	95.80
Veracruz de Ignacio de la Llave	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Asimismo, los 24 docentes encuestados han nacido en 7 entidades federativas diferentes, y por tanto su procedencia de origen refiere que 12 docentes (50.00 %) son de Ciudad de México, 5 (20.80%) son del Estado de México, 2 (8.30 %) de Tlaxcala, otros 2 docentes (8.30 %) de Oaxaca y los 3 (4.20 %) restantes son de Guerrero, Hidalgo y Veracruz respectivamente (**Ver**

Gráfica 2, en el Anexo 5).

Tabla 13**Edad**

Años	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
25	1	4.20	4.20	4.20
27	1	4.20	4.20	8.30
28	1	4.20	4.20	12.50
30	1	4.20	4.20	16.70
31	1	4.20	4.20	20.80
32	1	4.20	4.20	25.00
33	1	4.20	4.20	29.20
34	3	12.50	12.50	41.70
35	2	8.30	8.30	50.00
36	1	4.20	4.20	54.20
37	3	12.50	12.50	66.70
38	1	4.20	4.20	70.80
39	1	4.20	4.20	75.00
44	1	4.20	4.20	79.20
45	1	4.20	4.20	83.30
46	1	4.20	4.20	87.50
48	1	4.20	4.20	91.70
56	1	4.20	4.20	95.80
60	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100	100	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

contrastarlo con su tiempo de servicio se apreciamos tiempo de servicio.

Respecto a la edad, apreciamos que las unidades de análisis oscilan entre un mínimo de 25 y un máximo de 60 años, donde 3 (12.5 %), a su vez tienen 34 o 37 años respectivamente, mientras que 2 (8.3 %) tienen 35 años, las 16 edades restantes presentan cada una de ellas un 4.2 % (Ver Gráfica 3, en el Anexo 5).

De los docentes participantes, la mitad de ellos tiene entre 34 y 37 años, mostrando que hay un rango amplio de edades para ejercer la profesión docente y que están en una edad mediana, y cuentan con una trayectoria profesional. Puesto que al hay relación entre sus edades y

Tabla 14

Edad y años que llevan enseñando

		1. Años que lleva enseñando															Total	
		3	4	5	6	7	10	11	12	14	15	16	17	18	20	23		31
2. Edad	25	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	27	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	28	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	30	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	31	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	32	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	33	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	34	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
	35	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
	36	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	37	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	3
	38	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	39	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	44	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
	45	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	46	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	48	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
56	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	
60	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	
Total		1	3	2	1	1	3	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	24

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Se aprecia que más de la mitad de los docentes participantes del estudio (14) las edades y el tiempo de servicio promedio van entre 4 a 12 años de experiencia y las edades entre 34 a 37 que es una adultez y un recorrido profesional mediano.

3.1.2. Profesional

Esta dimensión presenta la voz de los docentes, respecto a su formación, la plaza que ocupan, la escuela, conocimiento de sus estudiantes y familias (contexto), valoración y opinión sobre la escuela y los procesos de enseñanza-aprendizaje, y las Tics.

Los 24 docentes de primaria participantes del estudio laboran en escuelas públicas de CDMX, por ello tener información de la procedencia académica, años de enseñanza y años en la escuela, nos brinda un panorama de su formación profesional.

Tabla 15**Procedencia académica**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Escuela Normal de Maestros	7	29.17	29.17	70.83
Universidad	17	70.83	70.83	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Las unidades de análisis señalan que 17 de ellos (70.83 %) se formaron en una Universidad y 7 (29.17 %) en Escuela Normal de Maestros (Ver Gráfica 4, en el Anexo 5).

Entre los docentes que forman parte del estudio, se aprecia que hay una procedencia académica mayoritariamente de Universidad, ello implica que para acceder a su plaza docente han participado de las evaluaciones y que tienen una formación variada.

Tabla 16**Años de enseñanza**

Cantidad de años	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3	1	4.20	4.20	4.20
4	3	12.50	12.50	16.70
5	2	8.30	8.30	25.00
6	1	4.20	4.20	29.20
7	1	4.20	4.20	33.30
10	3	12.50	12.50	45.80
11	2	8.30	8.30	54.20
12	2	8.30	8.30	62.50
14	1	4.20	4.20	66.70
15	1	4.20	4.20	70.80
16	1	4.20	4.20	75.00
17	1	4.20	4.20	79.20
18	2	8.30	8.30	87.50
20	1	4.20	4.20	91.70
23	1	4.20	4.20	95.80
31	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

De las 24 unidades de análisis, los años de enseñanza oscilan entre un mínimo de 3 y un máximo de 31 años, donde 3 de los docentes (12.50 %) tienen 4 años de tiempo de ejercicio, 3 (12.50 %) tienen 10 años enseñando, y tienen 5, 11, 12 y 18 años de experiencia profesional respectivamente 2 docentes (8.30 %). Además, tienen 3, 6, 7, 14, 15, 16, 17, 20, 23 y 31 años un docente (4.20 %) respectivamente (Ver Gráfica 5, en el Anexo 5).

Se aprecia que los años de experiencia laboral de los docentes que participan del estudio, oscilan entre 3 y 31 años, es una brecha de tiempo amplia; sin embargo, el promedio de docentes tiene entre 10 a 12 años enseñando, ello implica un conocimiento de

estrategias para brindar clases, abordar situaciones en las aulas e identificar situaciones o dificultades de los estudiantes que comprometan aspectos de su persona o su aprendizaje.

Tabla 17

Años de enseñanza en la escuela actual

Años	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	1	4.20	4.20	4.20
2	3	12.50	12.50	16.70
3	9	37.50	37.50	54.20
4	5	20.80	20.80	75.00
5	1	4.20	4.20	79.20
6	1	4.20	4.20	83.30
9	1	4.20	4.20	87.50
10	1	4.20	4.20	91.70
11	1	4.20	4.20	95.80
15	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

En la escuela actual donde laboran los docentes, sus años de servicio profesional fluctúa entre un mínimo de 1 y un máximo de 15 años, donde 9 (37.50 %) tienen 3 años de antigüedad, 5 (20.80 %) tienen 4 años, 3 (12.50 %) tienen 2 años. El resto tiene 1, 5, 6, 9, 10, 11 y 15 años cada uno (4.20 %) respectivamente (Ver **Gráfica 6, en el Anexo 5**).

Estos datos recopilados sobre los años de enseñanza en la escuela pública donde laboran actualmente, revela que los docentes tienen entre 3 (20.80 %) a 4 años (37.50 %) en la escuela; esto representa que más del 50 % de docentes está laborando en esa escuela y considerando los datos anteriores de tiempo de experiencia, se puede inferir que hay rotación de personal por alguna situación que no fue especificada.

Por otra parte, los docentes participantes del estudio laboran en escuelas públicas de CDMX, y conocer si son propietarios de la plaza que ocupan y cómo la han obtenido, permite caracterizar a la muestra no probabilística.

Tabla 18

Propiedad de plaza

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	23	95.80	95.80	95.80
No	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Así de los 24 docente encuestados, 23 (95.80 %) son propietarios de la plaza que ocupan en la escuela y solo 1 (4.20 %) no es propietario de la plaza. (Ver **Gráfica 7, en el Anexo 5**), ello se asocia a que es un

docente joven que se está iniciando en la profesión docente.

Cabe recordar que desde 1992, la SEP estableció como una estrategia de promoción para los docentes, en este aspecto la evaluación indica que para ser propietario de una plaza de la SEP, deben concursar y esta política rige para normar la adquisición de plazas. Y específicamente con la reforma del 2013, las medidas apuntaron a lograr la meritocracia, y se continuó con el concurso de oposición docente, donde los profesionales de la educación presentan un examen y a partir de la calificación obtenida y otros aspectos de su expediente profesional obtienen su plaza de trabajo.

Tabla 19

Forma de obtención de la plaza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Por concurso de oposición docente	20	83.30	87.00	87.00
	Por ser estudiante de la Escuela Normal	2	8.30	8.70	95.70
	Otro	1	4.20	4.30	100.00
	Total	23	95.80	100.00	
Perdidos	No Procede	1	4.20		
Total		24	100.00		

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Además, 23 docentes (95.80 %) han escrito respuestas válidas, mientras que 1 (4.20 %) ha escrito una respuesta inválida. Así, del 100% de respuestas válidas, 20 (87.00 %) obtuvieron su plaza por concurso de oposición docente, 2 docentes (8.70 %) por ser estudiante de Escuela Normal y 1 (4.30 %) señaló que lo hizo por basificación

(Ver Gráfica 8, en el Anexo 5); y es que para la obtención de una plaza en la educación pública, los docentes a través de los años han tenido que supeditarse a las disposiciones y reformas a la ley de educación y a la constitución, donde se fueron implementando estas normas respecto a la actividad docente (Carrera pública magisterial). Las generaciones más jóvenes de docentes acceden a través del concurso de oposición a una plaza, mientras que algunos lo hacen por basificación²⁷.

²⁷ El proceso de basificación de docentes, consiste en el proceso donde se les cambia su plaza de nombramiento interino a plaza de base y actualmente se codifica con el 10 (plaza base).

Asimismo, **las escuelas** en las que enseñan los docentes son primarias públicas general de CDMX, donde conocer el **grado de enseñanza a cargo, tipo de sostenimiento, modalidad y ubicación**, permite caracterizar a los participantes del estudio y nos brinda elementos del contexto que rodean a los docentes y las necesidades de sus estudiantes.

Tabla 20

Grado de primaria en el que enseñan en el ciclo escolar 2019-2020

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1er. grado	7	29.20	29.20	29.20
2do. grado	3	12.50	12.50	41.70
3er. grado	1	4.20	4.20	45.80
4to. grado	6	25.00	25.00	70.80
5to. grado	1	4.20	4.20	75.00
6to. grado	4	16.70	16.70	91.70
Otro	2	8.30	8.30	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Asimismo, los grados que tienen a cargo en la respectiva escuela donde laboran, es como se detalla: 7 docentes (29.20 %) tienen a cargo al 1er. grado, 6 (25.00 %) al 4to. grado, 4 (16.70 %) al 6to. grado, 3 (12.50%) al 2do grado, 1 (4.20 %) al 3er grado y 1 (4.20 %) al 5to. grado.

Hay 2 docentes (8.30 %) que no enseñan solo en un grado de primaria; ya que, tienen a cargo la promoción de lectura y educación física, por ello, no se circunscriben a un solo grado, y ellos también fueron considerados para dar su aporte (**Ver Gráfica 9, en el Anexo 5**).

La modalidad de la escuela donde enseñan los docentes, es general, es decir, pueden ser de horario matutino o vespertino, donde laboran de 8 a 12.30 y de 1 a 6 pm., otra modalidad son las escuelas de tiempo completo²⁸; donde los estudiantes y docentes están todo el día y se brinda servicios de apoyo a los estudiantes más vulnerables.

Respecto a la ubicación de las escuelas, donde los docentes participantes ejercen la profesión, están ubicadas en 9 alcaldías de las 16 existentes en la capital (**Ver Tabla 20**), y se hallan a cargo de diferentes grados de primaria (**Ver Tabla 21**).

²⁸ El programa de Escuelas de Tiempo Completo en este momento coyuntural se encuentra en debate, debido a que en el presupuesto del 2021, se le ha reducido considerablemente sus ingresos. Por ello, docentes y familias temen su desaparición.

Tabla 21**Alcaldía de ubicación de la escuela**

Alcaldías de CDMX	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Azcapotzalco	2	8.30	8.30	8.30
Coyoacán	1	4.20	4.20	12.50
Cuauhtémoc	1	4.20	4.20	16.70
Gustavo A. Madero	2	8.30	8.30	25.00
Iztapalapa	1	4.20	4.20	29.20
Miguel Hidalgo	7	29.20	29.20	58.30
Tláhuac	3	12.50	12.50	70.80
Tlalpan	6	25.00	25.00	95.80
Venustiano Carranza	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Los docentes que forman parte de la muestra, enseñan en 9 alcaldías diferentes, de ellos 7 (29.20 %) manifiestan que su escuela está en Miguel Hidalgo, 6 (25.00 %) laboran en Tlalpan, 3 (12.50 %) en Tláhuac, 2 (8.30 %) en Azcapotzalco, y en Coyoacán, Cuauhtémoc, Iztapalapa y Venustiano Carranza enseña uno (4.20 %) respectivamente (**Ver**

Gráfica 10, en el Anexo 5).

3.1.2.1. Conocimientos y valoraciones de los docentes

Asimismo, los docentes revelan que tienen **conocimiento de los estudiantes y sus familias**, puesto que en sus expresiones recogidas en el cuestionario autoadministrado y virtual, identifican situaciones contextuales de sus estudiantes, en relación a sus familias, las dinámicas en los hogares, la comunicación con las mismas y las preocupaciones o dudas que les produce la situación de confinamiento por COVID-19. Esto se fundamenta en los conocimientos previos de los docentes, ello se complementan con los nuevos conocimientos que adquieren con las interacciones que se dieron en este periodo de distanciamiento social.

Dentro de sus conocimientos, consideran a **las situaciones contextuales**, las que adquirieron de forma presencial, en las interacciones con los estudiantes en el aula, a decir de los docentes, propician un ambiente de confianza para el aprendizaje, y un continuo intercambio de información no solo académica, sino también del entorno personal de los estudiantes. Expresan los encuestados que la presencia docente toma relevancia, debido a la cantidad de horas que comparten con los estudiantes en el aula. Por lo mismo, debe

contemplarse para el referente temporal de los procesos a distancia, los docentes aluden con relativa frecuencia a esa percepción construida de las interacciones presenciales previas a la situación motivada por la pandemia, esto durante el confinamiento sanitario.

Figura 25

Situaciones contextuales que afrontan los estudiantes y sus familias



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

En cambio, en las clases a distancia o con presencia virtual; es decir mediada por la tecnología; los docentes refieren que la principal dificultad de sus estudiantes y familias es de naturaleza económica, pues expresan “económicamente están pasando momentos malos, no hay trabajos”, al respecto se sabe que existe “pérdida de empleo... no hay recursos para las necesidades básicas”, esto es preocupante, y dicen los docentes que algunas familias pasan “hambre”, de esta forma la situación se torna difícil y angustiada, ya que al no cubrir sus necesidades básicas, es difícil colocar como prioridad, el derecho a la educación de su hijos, empleando elementos tecnológicos como el celular, o una computadora, e incluso el pago del servicio de internet no está dentro de las posibilidades de las familias; ya que requieren cubrir sus necesidades inmediatas.

El conocimiento de los docentes se cimenta en la comunicación previa y durante el confinamiento, ya que afirman que las familias están “afectado(as) principalmente en la economía, ya que la mayoría de los padres de los alumnos son comerciantes”, y en este periodo, es uno de los sectores más afectados, ello implica un conocimiento por parte de los docentes sobre la precariedad e inseguridad del trabajo que rodean a los padres de sus estudiantes y es parte de las **situaciones contextuales** que están afrontando.

Cabe precisar que los docentes encuestados, más de un 40% trabajan en escuelas principalmente ubicadas en la Alcaldía de Miguel Hidalgo (CDMX) y por allí hay muchos

mercados y pequeños negocios que se han visto afectados en esta pandemia.

Además, refieren que “ *la mayoría de las mamás de mi grupo son empleadas domésticas los niños permanecen en su habitación para permitir que sus mamás trabajen*”, ello evidencia que un sector de las madres son “ *solas*”; es decir los estudiantes pertenecen a una familia monoparental, donde la madre asume en su totalidad la responsabilidad y gastos de los hijos; y al no contar con el apoyo familiar, se llevan a los estudiantes (hijos) al trabajo, pero ellos están encerrados sin estudiar, sin desenvolverse en la libertad que le proporcionaba los ambientes de la escuela (patio, aulas, pasillos, etc.).

Asimismo, algunos docentes especifican que no hay recursos tecnológicos suficientes para que los estudiantes cumplan con su proceso de aprendizaje desde casa, al respecto manifiestan “ *no siempre tienen al alcance el internet... falta de recursos tecnológicos*”, y esto se resume en una expresión: “ *pobreza*”, aspecto que identifican los docentes.

Entre las categorías emergentes que son aquellas que surgieron, pero que no se esperaban en la investigación, y la primera de ellas es que hay “ *estrés por el encierro*” en los estudiantes y en sus familias. En el primer caso, se debe a que “ *extrañan a sus compañeros, escuela, medio habitual*”, donde los estudiantes se desenvolvían, aprendían al interactuar con sus docentes y compañeros, sobretodo donde jugaban y estar en esta situación de “ *encierro total*”, les genera ansiedad.

En los padres de familia también se produce el estrés, ya que muchos de ellos no pueden apoyar a sus hijos con sus materias o con brindarles los recursos tecnológicos. Además, algunos estudiantes viven situaciones de “ *violencia*”, dentro de sus hogares, ya que los padres de familia también están preocupados por la salud de sus familiares y el alto contagio que hay en CDMX y exteriorizan su intolerancia o se desquitan con los niños.

También, los docentes han identificado que **las situaciones familiares**, se han tornado difíciles para los estudiantes, y señalan que la convivencia familiar en sus

viviendas, ellos afrontan “*pérdida de seres queridos*”, debido a los problemas de “*salud*”, y esto no es un evento sencillo de superar. Además, afrontan la “*falta de paciencia familiar*”, ya que debido al confinamiento y que los padres “*deben salir a trabajar*” o asumir la “*falta de trabajo*”.

Pese a la poca comunicación con sus estudiantes, los docentes refieren que la situación de confinamiento ha ahondado y/o acelerado un desgaste de la convivencia de las familias, puesto que afirman que hay “*violencia familiar*”, e incluso han ocurrido “*separación de los padres*”, lo cual evidencia una situación de tensión dentro del hogar que no beneficia la convivencia y afecta a los estudiantes.

Además, los docentes expresan que **la comunicación con las familias de sus estudiantes** ha sido en su mayoría “*por medio de WhatsApp y ha sido buena*”, y de un modo “*cordial, respetuosa y empática*”. Algunos también manifiestan que emplearon “el correo electrónico” y un docente precisa que usó “Zoom”.

Sin embargo, algunos docentes manifiestan que “*no hay comunicación con ellos, sólo con la vocal*”; es decir, la comunicación con los padres de familia ha sido nula o mediada por la vocal; es decir, han recurrido a la organización presencial que tenían en el aula, y los mensajes se los transmitieron a través de esta persona, que fue el canal para mantener informado o consultar dudas con el docente.

También, afirman la mayoría de docentes que es con los padres de familia “*con los que más se habla*”; ya que ellos son los intermediarios para que haya una comunicación con los estudiantes (niños); y otra parte de los docentes señalan que se han comunicado “*por llamada si es necesario. La mayoría me ha expresado la situación que están viviendo... me hacen llegar dudas de alumnos*”; en este tiempo en que los estudiantes de primaria publica general acceden a las clases por televisión, a través de la estrategia *Aprende en casa*, para ellos mantener el vínculo con los estudiantes es imprescindible para continuar apoyando el aprendizaje de los niños.

Sin embargo, también como referían “*con algunos no hay*”; es decir, solo con algunas familias ha permanecido la comunicación, mientras que con otras por la limitaciones de acceso a recursos económicos y aparatos, no ha sido posible. Ello es preocupante, para el ciclo académico que actualmente se desarrolla, ya que el impacto de rezago o abandono escolar será significativo, puesto que en este estudio participan 24 docentes encuestados y la cuarta parte de ellos refiere que no se ha podido comunicar y se encuentran en la capital de la república.

Si en esta primera etapa de educación a distancia o remota, ya se evidenciaba las limitaciones de las familias, y estaban concluyendo el ciclo académico 2019-2020, el actual ciclo 2020-2021, en su totalidad pese a los rumores continúa a distancia; y aunque otros actores educativos señalan qué será mixto (presencial y a distancia); sin embargo, hasta la fecha de la presentación de este estudio, la situación es incierta y los estudiantes y docentes continúan recibiendo clases en sus hogares. Las publicaciones oficiales de la SEP y MEJOREDU revelan en líneas generales que el acceso ha sido mayoritario; sin embargo, esto no es lo mismo que totalitario.

La situación que han identificado los docentes es que para los padres de familia, es “*algo difícil. A veces entran en pánico, porque no saben qué hacer con sus chicos*”; ya que asumir la labor de padre–madre y educador no es una tarea para la cual hayan estado preparados o dispongan del tiempo, paciencia y/o disposición para transmitir y generar aprendizajes desde su rol de padres, esto se asocia a que algunos también no cuentan con los conocimientos y manejo de las tecnologías.

Estas situaciones inciertas y cambiantes han generado **dudas y preocupaciones entre los PFFF**, y por ello los docentes han recogido que las principales dudas están referidas a “*la entrega de las actividades... sobre cómo realizar alguna actividad en el cuaderno o libro...o la elaboración de las actividades de TV*”; esto evidencia que la comunicación es prioritariamente por asuntos escolares; puesto que preguntan directamente “*sobre trabajos escolares y el regreso a las escuelas*”; esta última idea que manifiestan, se debe a la inestabilidad y desinformación que ocasionan algunos medios de comunicación

(tanto diarios como TV) e incluso ambigüedades al expresarse algunas autoridades o líderes de opinión pública.

La forma en que la escuela valora o mide los aprendizajes está tan arraigada en los padres de familia que la principal preocupación de ellos es *“cómo será la evaluación...qué pasará con calificaciones, el avance de sus hijos”*; por ello, a esto se asocian sus consultas sobre las áreas de aprendizaje como Matemática o Lectura-escritura, y ello se plasma cuando en sus consultas preguntan sobre el *“ejercicio de matemáticas”* o *“el que no concretan la lectura y escritura”*; ya que, en cada grado de primaria, los niños y niñas van desarrollando diferentes habilidades de forma progresiva, pues cada grado es la base del siguiente y en este proceso, los niños pasan del pensamiento concreto de los primeros grados a un pensamiento abstracto (Piaget) en los grados superiores (5to. y 6to.).

Asimismo, están preocupados sobre *“cómo van a regresar a clases y si es seguro”*; esta es una constante que aunque la reciben los docentes, no está dentro de su potestad resolverla; sin embargo, ello refleja el nivel de incertidumbre que los aqueja. Además, la posición de los padres de familia respecto a las clases a través de la TV, les generan dudas también ya que consultan *“respecto a que los programas televisivos son muy elementales y confusos pues no saben si corresponde a primero o a segundo”*. Esto se debe a lo cambiante de los horarios de transmisión, es decir no se mantienen fijos, y algunos grados en la primera etapa de *Aprende en casa I* compartían horarios; asimismo, el almacenamiento de los programas transmitidos en la página web de la SEP podrían servir a los padres de familia (PP.FF.), para que continúen con la educación de sus hijos; sin embargo, algunos PP.FF. no tienen las habilidades ni la paciencia para usar la tecnología.

Los PP.FF. a los docentes, les manifestaron que *“se desesperaron al inicio por tenían que estar mucho tiempo viendo y resolviendo lo solicitado y sumar tareas de casa y trabajo”*, ello se asocia al estrés y la situación tensa en el hogar, debido a la función de docente –padre que ahora asumen y compaginarlo con sus deberes laborales no es sencillo. Además, ellos tienen a sus hijos finalizando la primaria tienen dudas específicas, pues han consultado con los docentes *“sobre el examen de ingreso a la secundaria”* y los

educadores perciben que *“tienen mucha ansiedad por el exámenes de ingreso a secundaria”*, ya que el futuro y la continuidad de los estudios de los estudiantes está en juego. Y la consulta recurrente a los docentes, es *“cuando se regresa a la normalidad”*; ya que los PP.FF. extrañan la rutina en que se desenvolvían y ya conocían sus responsabilidades y participación con la escuela. Ahora han adquirido una dinámica nueva en sus hogares que aun están asimilando y por eso expresan *“que si siempre será así, que es cansado, tedioso”*.

Además, los docentes se refirieron a las **expresiones de confianza de sus estudiantes**, donde consideraron la comunicación era más dinámica en las aulas de clase; sin embargo, en las clases remotas o a distancia, los canales no son los mismos, y en esta circunstancia persiste la necesidad de expresión de las familias y los estudiantes respecto a lo que acontece a su alrededor, y son los docentes, los agentes receptores y portavoces de las experiencias que surgen a raíz de la confianza, y a quienes les revelan los estudiantes inquietudes, problemas personales y hasta familiares durante el confinamiento en sus hogares.

Los docentes de primaria entre sus múltiples funciones, tienen la de propiciar un clima de aprendizaje, donde la confianza y el respeto sean los pilares de la comunicación con sus estudiantes; por ello, cuando se les preguntó si se han comunicado con ellos y qué les han dicho sus estudiantes, algunos manifestaron que *“siempre y más por no entender que pasó, porque todo es diferente”* y que varios de los niños *“han enviado mensajes expresando deseos de regresar a clases...que los trabajos que realizan la mayoría no están supervisados”*.

Varios docentes encuestados refieren que hay *“falta de apoyo y situación económica baja... problemas económicos y familiares”*. Además, señalan que *“en algunas ocasiones”* sus estudiantes han expresado sus problemáticas personales-familiares, y que algunos expresan *“solo problemáticas escolares...en ocasiones, pocos alumnos”*; y es que la dinámica de la escuela, y el vínculo no es el mismo estando los estudiantes en casa y los

docentes aparte; y si se considera que los niños tienen a los padres al lado oyendo qué dicen es difícil, debido a la falta de privacidad.

También, señalan que los estudiantes expresan “*solo algunas dudas*”, pero sobre las cuales no han querido ahondar o dar detalles en sus respuestas. Además, manifiestan que los estudiantes tienen “*impaciencia por regresar a la escuela y verme*”, ello se debe a que estaban acostumbrados a la familiaridad de la escuela y sus docentes, no estar en contacto con ellos y sus compañeros de aula, ha generado “*falta de motivación*” para los aprendizajes.

Asimismo refirieron sobre **expresiones personales-emocionales**, ya que consignaron que los estudiantes afrontan “*ansiedad, tristeza e incertidumbre... añoranza*” que puede derivar en “*angustia*” y *estrés*”; como han referido a sus docentes y han expresado también su “*deseo de regresar a clase, extrañan a sus compañeros y profesores, y estrés por la realización de los trabajos*”; y estas expresiones refleja la confianza en sus docentes, y la situación difícil que están viviendo los niños y niñas.

Se evidencia que el aspecto emocional de los estudiantes está afectado, ya que expresan “*desesperación ante el encierro*” y ello es comprensible, debido a que la escuela era un refugio donde podían desenvolverse individualmente y con su grupo de estudio, donde el rol del docente es de guía, orientación y acompañamiento. Asimismo, los estudiantes se hallan “*desesperados, que sus papas les llamen la atención a cada rato*”, y ello provoca momentos tensos en la convivencia familiar; y al respecto algunos de los docentes encuestados manifiestan que los estudiantes sienten “*temor*” y esta referencia es preocupante, pues en sus hogares deberían sentirse a salvo.

Además, los estudiantes señalan que el “*aburrimiento*” es una constante en sus hogares. También, revelaron que tuvieron conocimiento sobre **expresiones sobre su familia** y revelan varios docentes, que sus estudiantes “*no*” escriben exclusivamente sobre sus problemas familiares, “*algunos*” sí lo hacen y “*algunas veces*”; y considerando su conocimiento del grupo de estudiantes a cargo, ellos refieren que hay “*preocupación* y

miedo al contagio” de parte de los estudiantes y la población en general, esto debido a la constante divulgación de información sobre el incremento de contagios y cifras de muertos.

Los estudiantes también refieren la *“ausencia de padres... el poco apoyo o presencia de los padres de familia para apoyarlos en las actividades debido a la situación económica que tienen”*, esto se relaciona con *“la falta de empleo”*. Además, refieren los estudiantes en confidencia de situaciones *“de salud, de tiempo-atención”*, que repercuten en los aprendizajes de los estudiantes; ya que no tienen el apoyo suficiente y un ambiente de aprendizaje adecuado para desenvolverse.

Los docentes han identificado que en los hogares hay falta de privacidad para expresarse y esto ha hecho posible que se identifiquen situaciones de *“maltrato”*; es decir *“violencia intrafamiliar”* que perjudica el desenvolvimiento de los niños. También, los estudiantes les han comunicado a los docentes que ha ocurrido la *“separación de papás”*, lo cual refuerza la idea de que la convivencia familiar es difícil durante el confinamiento, el cual llevaba unos meses a la fecha de realización de la consulta.

Además, los docentes han expresado su **valoración y opiniones sobre la escuela y el proceso de enseñanza-aprendizaje**, y en esta subdimensión comprende los juicios de valor y opiniones de los docentes encuestados (24) sobre los elementos que rodean a la escuela en el confinamiento. Ellos estructuran sus expresiones en torno a los conocimientos previos del proceso educativo y tomando como referente la educación presencial y brindando sus apreciaciones acerca de la educación virtual. Por ello, en esta subdimensión están consideradas ocho aspectos: la malla curricular y aprendizaje, las relaciones interpersonales, las relaciones entre docente y estudiantes, Aprende en casa, sensaciones que genera la tecnología, dificultades, valoración de la enseñanza remota y el rol del docente.

Figura 26

Malla curricular y el aprendizaje



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Respecto a **la malla curricular y aprendizaje**, los docentes del estudio consideran que sus estudiantes aprendían los contenidos de la malla curricular, y algunos de ellos manifestaron *“no del todo. Los padres tienen más actividades en casa y no pueden dar el tiempo suficiente para explicar los temas, ejercicios y demás. Obviamente encontramos padres comprometidos, pero todos tienen tiempos distintos”*;

y es que los aprendizajes durante el confinamiento están supeditados a la dedicación y refuerzo que puedan dar los PP.FF. a sus hijos.

Además, los docentes expresan que *“algunos niños no tienen... los medios para ver de nuevo los programas de TV en internet”*, y es que contar con un servicio de internet de buena señal y una computadora o teléfono inteligente depende del ingreso económico de la familia, no contar con ello imposibilita el acceso y por ende los aprendizajes. Asimismo, señalan que los *“contenidos específicos y deben ser tratados con más profundidad”*, y es que se refieren a la rapidez con que se abordan los temas en *Aprende en casa I*, y a las asesorías o fichas de actividades que ellos pueden mandar a sus estudiantes a través del correo electrónico, pero los docentes reconocen las limitaciones de este periodo de clases a distancia-remota, pues afirman que *“a pesar de que se les envían actividades, estas no podrían cubrir todo el contenido”*, y se estructuró esta estrategia como un *“salvataje o recurso”* que responde a la contingencia, lo cual *“es un proceso nuevo para ellos”* como bien señalan los docentes y *“además de que él aprendizaje es un proceso social”*, y se denota que por la necesidad es que para los niños de primaria se ha dado forzosa esta forma de aprender, producto del contexto y para evitar el rezago educativo.

Por ello, varios afirman que *“hace falta el acompañamiento del docente y el aprendizaje entre pares”*, situación que en el aprendizaje a distancia depende de otros factores (como manejos de nuevas tecnologías, conectividad a internet, tiempo de los

padres para el acompañamiento, ambiente en casa acondicionado para el aprendizaje, etc.). Por estas razones, algunos docentes señalan que *“se está tratando, por medio de guías de estudio, que conozcan los temas y trabajen en ello. Vuelvo a repetir algunos sí otros tal vez no. Por la diversidad de formas de aprender”*, y es que las formas de aprender y las estrategias que cada grupo requiere para que se logre la meta, es diferenciada.

Además, pocos docentes consideran que se está cumpliendo con la malla curricular, pues señalan que *“sí, porque cuando entregan sus tareas y actividades son correctas”*, esto sería una visión un tanto sesgada, ya que solo se limita al cumplir las tareas. Asimismo, entre los pocos que afirmaron precisan que los estudiantes *“requieren las clases presenciales y así verificar que no existan dudas”*; respecto al aprendizaje.

Y en contraparte, una minoría expresaron que cumplir con la malla curricular no es prioridad, ya que *“por el momento para mí es más importante su salud física y mental que la saturación de trabajo escolar. Por lo tanto sólo envié trabajos de repaso y muy práctico”*, y es que en este confinamiento hay muchas situaciones adversas para los estudiantes y en consideración a ello algunos docentes proceden con cautela.

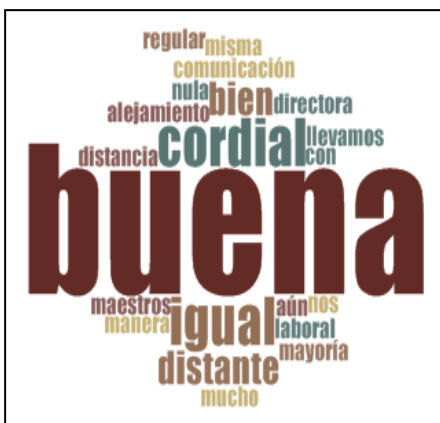
Seguidamente, los docentes expresan **recomendaciones de temas**, que consideran serían más provechoso aprender para los estudiantes y estos son sobre *“Ciencias... Control de emociones... Lectoescritura... Valores... Higiene... Enfermedades”*, ya que estos temas podrían ser significativos para los niños y responden a la coyuntura que se vive, incluso algún docente señala que se incluya un tema *“cómo afecta la pandemia al mundo”*. Esta última idea, ha sido destacada por varias personalidades del ámbito educativo como: Ángel Díaz Barriga, Manuel Gil Antón, Carlos Ornelas, y otras tantas más en diversos foros y conversatorios a nivel nacional que se han dado a lo largo de este periodo de confinamiento, esta etapa para varios docentes se ha convertido en un tiempo de aprendizaje sobre el uso de la tecnología, un compartir virtual de experiencias, estrategias y situaciones que han funcionado y otras que no.

Antes del confinamiento, la gran mayoría de docentes expresan que sus relaciones interpersonales con otros docentes se caracterizan por ser *“cordial...con mis compañeros existe una relación de apoyo profesional y buena convivencia”*, y esto se debe a que la escuela donde laboran *“es un buen ambiente de trabajo y de comunicación”*.

Asimismo, algunos afirman que es *“laboral simplemente”*, pero precisan que es *“respetuosa y de trabajo”*, esto hace referencia a que no eran muy cercanas las relaciones entre docentes antes del confinamiento sanitario. Además, expresan una diferenciación al señalar que *“con los maestros bien. Director no tan bien”*; y es que dentro de la convivencia laboral en la escuela ocurren desavenencias o discordias.

Figura 28

Relaciones interpersonales durante el confinamiento



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Sin embargo, algunos también expresan que *“buena con la mayoría pero hay compañeros apáticos”*; y es que los docentes tienen diferentes personalidades y habilidades sociales.

Durante el confinamiento, varios docentes refieren que sus relaciones interpersonales se mantienen *“igual nos llevamos bien”*, o incluso afirman *“aún buena”*; y algunos expresan que hay *“mucho alejamiento... distante”*, y es que con las múltiples responsabilidades

laborales y familiares, se hace difícil los tiempos de comunicación. Al respecto, han influido las directrices dadas en los Consejos técnicos escolares (CTE) a los docentes, donde se les dan múltiples actividades burocráticas de la escuela y los docentes disponen de menos tiempo para interactuar; los acuerdos de esas juntas orientan el trabajo colegiado. La comunicación entre colegas o autoridades, ha sido más directiva, pocos son los casos que han creado vínculos mayores o recientes con sus compañeros de trabajo.

Figura 29

Relaciones entre docentes y estudiantes en clases presenciales



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Respecto a las **relaciones entre docentes y estudiantes**, los docentes son conscientes que un clima de confianza y cercanía con sus estudiantes, deriva de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes que sean cercanas y respetuosas. En las clases presenciales, los docentes habían construido un vínculo y la constante convivencia, la frecuencia y horas de clases compartidas posibilitó ello. Sin embargo, en este

periodo de clases a distancia o remotas, donde los estudiantes tienen clases por TV o reciben alguna

comunicación con sus docentes a través del correo electrónico y/o alguna plataforma. Por ello, algunos refieren que la comunicación es *“súper bien...cordial...tranquila hay más confianza se puede hablar de varios temas sin problemas”*.

Sin embargo, algunos señalaron que *“han cambiado, pero no debemos perder la esencia con ellos”* y es que los docentes comprenden que *“crear lazos de respeto y confianza con mis alumnos, es inevitable no crear una conexión afectiva con ellos”* y es esta última afirmación, forma parte del clima de aula que se crea y las relaciones docente-estudiante se cimentan en la confianza que surge producto de la convivencia diaria.

Asimismo, los docentes reconocen que mantener el vínculo afectivo y cercano con los estudiantes es *“muy importante, porque brindamos seguridad, motivamos, somos empáticos y buscamos el bien para todos”*, y es que los aportes de los docentes a la estabilidad y el desarrollo emocional de los estudiantes. En contraste, algunos docentes, afirman que en el confinamiento las relaciones con los estudiantes son *“distantes”*, por la falta de comunicación, pero reconocen que hay *“muchas ganas de regresar a la normalidad”* y esta expectativa latente permanece, debido a que la esencia de la educación es la convivencia, el compartir y el aprendizaje cooperativo, por la característica eminentemente social del ser humano; y esta consideración de la comunicación como base

para las relaciones interpersonales, no solo atañe a estudiantes, sino a docentes, ya que ellos aprendieron a usar herramientas tecnológicas y se apoyaron entre colegas.

3.1.2.2. TIC: acceso y recursos disponibles

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), son los recursos y herramientas mediante los cuales se transmite información, y se requiere elementos tecnológicos, como: ordenadores, teléfonos, Smartphone, televisores, etc. y con este equipamiento y plataformas como: Classroom, Zoom; Meet, Microsoft Teams, el potencial de acceder a la información, compartir experiencias y prácticas educativas aumenta considerablemente. Además, son necesarios: energía eléctrica y la banda ancha de internet; además, de un ambiente físico donde colocar estos aparatos y contar con el silencio respectivo para poder concentrarse y estudiar o enseñar. En este periodo de confinamiento sanitario se han utilizado aún más las TIC, para posibilitar la comunicación entre docentes y estudiantes.

Los docentes en sus clases presenciales, contaban con el equipamiento de la escuela y para sus clases a distancia o remotas recurren a su equipamiento personal en cuanto a los aparatos tecnológicos que les permiten vincularse con sus estudiantes.

Tabla 22

La escuela donde laboraban cuenta con internet, proyector multimedia, computadoras u otro equipo de tecnología

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	6	25.00	26.10	26.10
	No	5	20.80	21.70	47.80
	Algunas veces	12	50.00	52.20	100.00
	Total	23	95.80	100.00	
Perdidos	No Contesto	1	4.20		
	Total	24	100.00		

Fuente: Elaboración propia en SPSS

De las 24 unidades de análisis encuestadas, 23 (95.80 %) han escrito respuestas válidas, mientras que 1 (4.20 %) ha escrito una respuesta inválida. Del 100% de respuestas válidas, 12 docentes (52.20 %) señalan que su escuela cuenta algunas veces con internet, proyector multimedia, computadoras u otro equipo de tecnología, 6 (26.10 %) afirman que cuentan con esos equipos, y 5 (21.70 %) señalan que sus escuelas no cuentan con esos servicios o tecnología (**Ver Gráfica 11, en el Anexo 5**).

Los equipos tecnológicos de la escuelas capitalinas donde laboran los docentes, no todas cuentan con un equipamiento idóneo o suficiente, ya que solo una cuarta parte de los docentes (26.10 %) refieren que sí cuentan con el equipamiento y el resto no, ya que señalan que algunas veces (73.90 %), esto se interpreta que hay carencias en la capital en estas escuelas de zona urbana.

Asimismo, los docentes que participaron del estudio, detallaron los **aparatos tecnológicos personales** con los que cuentan para realizar actividades laborales para la escuela, previas a la pandemia y el confinamiento sanitario.

Tabla 23**Equipamiento tecnológico de los docentes**

	Sí	No	Prefiero no responder	Total
Conexión a internet	95.83	4.17	0.00	100.00
Audífonos y/o micrófonos	83.33	16.67	0.00	100.00
Laptop	87.50	12.50	0.00	100.00
Teléfono celular inteligente	79.17	16.67	4.17	100.00
Computadora de escritorio	50.00	50.00	0.00	100.00
Tablet o tableta	25.00	75.00	0.00	100.00
Proyector	4.17	95.83	0.00	100.00
Total	425.00	270.84	4.17	

Fuente: Elaboración propia en Excel

De los 24 docentes encuestados, 23 (95.83 %) de ellos cuenta con conexión a internet en su hogar y solo 1 (4.17%) no cuenta con este servicio de paga (**Ver Gráfica 12, en el Anexo 5**). Esto revela que la mayoría de docentes del estudio cuenta con este acceso fundamental para comunicarse y/o capacitarse; sin embargo hay una minoría que no contaba con ello.

Además, cuentan con una computadora portátil o laptop en su hogar 21 (87.50 %) docentes, y 3 (12.50 %) de ellos no cuentan con este equipamiento (**Ver Gráfica 12, en el Anexo 5**). Y paralelo a ello, 12 (50.00 %) de ellos cuenta con una computadora de escritorio en su hogar, y 12 (50.00 %) no cuenta con este equipamiento (**Ver Gráfica 12, en el Anexo 5**).

Asimismo, 20 de los docentes (83.33 %) cuentan con audífonos o micrófonos personales y 4 (16.67 %) no cuentan con este aparato (**Véase Gráfica 12, en el Anexo 5**). Este aparato puede mejorar la calidad de comunicarse, debido a que favorece la escucha del docente y la recepción de los oyentes.

Sin embargo, cuentan con un teléfono de última generación (Smartphone), 19 (79.20 %) de los docentes encuestados y 4 (16.70 %) de ellos no cuenta con este aparato, y solo 1 (4.20 %) prefirió no responder (**Véase Gráfica 12, en el Anexo 5**).

También, 18 (75.00 %) de los docentes no cuentan con tableta personal y 6 (25.00 %) cuentan con este aparato (**Véase Gráfica 12, en el Anexo 5**).

Respecto a si cuentan con un proyector multimedia en su hogar, 23 docentes (95.83 %) no lo poseen y solo 1 (4.17 %) cuenta con este equipo tecnológico (**Véase Gráfica 12, en el Anexo 5**). Lo cual es más necesario de contar en la escuela para las clases presenciales.

En la **Tabla 23**, se visualiza que los 24 docentes si tienen algún equipamiento tecnológico en casa, la conexión a internet es fundamental para acceder a plataformas y el 95.83% de docentes lo tiene, luego el 87.50% cuenta con una laptop, el 79.17% cuenta con teléfonos celulares inteligentes y el 50.00% con una computadora de escritorio; esto nos revela que la mayoría cuenta con equipamiento. Finalmente, el 25.00% cuenta con tableta y un 4.17% con proyector multimedia, siendo estos aparatos los que poseen en menor cantidad los docentes.

Tabla 24

Los docentes adquirieron aparatos de tecnología y/o comunicación en el periodo de abril a junio de 2020

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	2	8.30	8.30	8.30
No	22	91.70	91.70	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

El periodo que abarca esta investigación se centró en la primera etapa de *Aprende en casa I* (abril a junio de 2020), y de esta forma, 22 (91.70 %) de los docentes encuestados, refiere que no adquirieron aparatos de tecnología

y/o comunicación durante el confinamiento sanitario, solo 2 docentes (8.30 %) señalan que si adquirieron algún aparato (**Ver Gráfica 13, en el Anexo 5**). Ello nos revela que la mayoría de docentes contaban con la implementación tecnológica para afrontar las sesiones remotas o a distancia en este periodo de clases no presenciales. Sin embargo, el 8.30% no contaba con ello y tuvo que invertir en ello, para continuar con la educación de sus estudiantes y su actividad laboral.

Además, los docentes antes de la pandemia tenían **conocimientos sobre el uso de algunas herramientas y programas tecnológicos para sus clases**, y así los estudiantes facilitarían los aprendizajes, esto aunado a la pizarra, tiza y los libros de texto gratuito que se empleaban en aula.

Por ello, conocer los programas de Office que utilizan y el grado en que lo manejan en su opinión será influyente en su práctica educativa durante el confinamiento y la educación remota o a distancia en el ciclo estudiado y ver cómo asumen el desafío del nuevo ciclo 2020-2021; puesto que las restricciones de asistencia presencial a las escuelas continúa hasta el momento.

Tabla 25

Conocimientos de programas de Office de los docentes

Grado de dominio del programa computacional	Básico	Intermedio	Avanzado	No lo conozco	Total
Procesador de texto –Word	8.33	58.33	33.34	0.00	100.00
Presentaciones- Power Point	12.50	62.50	25.00	0.00	100.00
Hojas de cálculo-Excel	37.50	62.50	0.00	0.00	100.00
Otro programa	41.70	45.80	0.00	12.50	100.00
Total	100.03	229.13	58.34	12.50	400.00

Fuente: Elaboración propia en Excel

De los 24 docentes encuestados, 2 de ellos (8.33 %) tienen un dominio básico del Word, 14 (58.33 %) tienen un dominio intermedio, y 8 (33.34 %) tienen un dominio avanzado de este programa de edición y procesamiento de texto (**Ver Gráfica 14, en el Anexo 5**). Ello nos revela que este programa está entre los más utilizados y conocidos por los docentes para estructurar documentos y actividades para la escuela donde enseñan y su grado de dominio es intermedio o avanzado.

Asimismo, 3 de ellos (12.50 %) tienen un dominio básico del Power Point, 15 docentes (62.50 %) tiene intermedio, y 6 (25.00 %) tiene avanzado su destreza con este programa de creación de diapositivas (**Ver Gráfica 14, en el Anexo 5**).

Sobre Excel, 9 de ellos (37.50 %) tienen un dominio básico y 15 docentes (62.50 %) tienen un dominio intermedio de este programa para trabajar datos numéricos y hojas de cálculo (**Ver Gráfica 14, en el Anexo 5**).

Y sobre otro programa computacional, 10 de ellos (41.70 %) tienen un dominio básico, 11 (45.80 %) tienen un dominio intermedio y 3 (12.50 %) refieren que no conocen otro programa computacional aplicable a su labor docente (**Ver Gráfica 14, en el Anexo 5**).

Se aprecia que el dominio de los programas de Office, de los 24 docentes fluctúa entre intermedio y avanzado. Ello para la enseñanza remota, más que un requisito, es una necesidad debido a que los medios tecnológicos y las plataformas educativas han sido la forma de mantener contacto con los estudiantes para brindarles educación; ya que, no ha sido posible de otro modo; sin embargo esto se relaciona con las carencias económicas de las familias que ha dificultado el acceso a las clases remotas.

Tabla 26

Recursos utilizados antes de la pandemia

En sus clases presenciales...	Lo uso frecuentemente	Sí sé hacerlo	Lo estoy aprendiendo	Tengo interés de aprenderlo	No sé realizarlo	Total
Videos educativos de YouTube	12.50	58.33	20.83	4.17	4.17	100.00
Historietas	0.00	16.67	20.83	37.50	25.00	100.00
Videos Animaciones y/o canciones de páginas web	20.83	58.33	12.50	8.33	0.00	100.00
Mp3 (formato de audio)	29.17	41.67	16.67	8.33	4.17	100.00
Total	62.50	175.00	70.83	58.33	33.34	

Fuente: Elaboración propia en Excel

En las escuelas donde trabajan las unidades de análisis encuestadas, 3 de ellos (12.50 %) señalan que en sus clases presenciales frecuentemente **insertan videos de YouTube** en sus presentaciones, 14 (58.30 %) señalan que sí saben hacerlo, 5 (20.80 %) indican que lo están aprendiendo, un docente (4.20 %) revela que tiene interés de aprenderlo y uno (4.20%) indica que no sabe realizarlo (**Ver Gráfica 15, en el Anexo 5**).

Asimismo, 4 docentes (16.70 %) señalan que saben **insertar y diseñar historietas** para sus presentaciones en sus clases presenciales, 5 (20.80 %) indican que lo están

aprendiendo a hacer, 9 (37.50 %) manifiestan que tienen interés de aprenderlo y 6 (25.00 %) expresan que no saben realizarlo (**Ver Gráfica 15, en el Anexo 5**).

También, 5 docentes (20.80 %) señalan que frecuentemente **descargan videos educativos de YouTube** para sus sesiones presenciales, 14 (58.30 %) revelan saber hacerlo, 3 (12.50 %) que lo están aprendiendo y 2 (8.30 %) señalan tener interés de aprenderlo (**Ver Gráfica 15, en el Anexo 5**).

Además, 7 docentes (29.20 %) señalan que frecuentemente **descargan e insertan audios en formato MP3** para sus sesiones de clase presenciales, 10 (41.70 %) revelan saber emplearlo, 4 (16.70 %) que lo están aprendiendo, mientras que 2 (8.30 %) señalan tener interés de aprenderlo y 1 (4.20 %) que no saben realizarlo (**Ver Gráfica 15, en el Anexo 5**).

Respecto a la **Tabla 26** se aprecia que los docentes antes del confinamiento, conocían el empleo de algunos recursos tecnológicos; sin embargo, no los empleaban en sus clases, esto se debe a que sus escuelas no contaban con internet o equipamiento tecnológico en sus aulas para emplear estos recursos, y pese a que saben emplearlos, no los pueden utilizar en el contexto que se desenvuelven. Asimismo, se aprecia que muchos de ellos, quieren aprenderlos a usar en sus clases; esto será un conocimiento que les serviría para superar las exigencias de la “nueva normalidad” y la enseñanza a distancia a sus estudiantes.

Tabla 27

Software y plantillas en línea de uso de los docentes

En sus clases presenciales usan programas computacionales para realizar ...	Lo uso frecuentemente	Sí sé hacerlo	Lo estoy aprendiendo	Tengo interés de aprenderlo	No sé realizarlo	Total
Infografías	4.20	33.30	12.50	33.30	16.70	100.00
Mapas mentales	12.50	37.5	20.80	20.80	8.30	99.90
Mapas conceptuales	12.50	41.70	20.80	16.70	8.30	100.00
Encuestas o cuestionarios en línea	16.70	33.30	20.80	16.70	12.50	100.00
Classroom para organizar tareas y comunicarse con sus estudiantes	4.20	41.70	33.30	8.30	12.50	100.00
Animaciones o videos educativos	4.20	33.30	20.80	16.70	25.00	100.00
Total	54.30	220.80	129.00	112.50	83.30	

Fuente: Elaboración propia en Excel

Respecto al conocimiento de uso de software en sus clases presenciales, de las 24 unidades de análisis, 1 (4.20 %) señala que frecuentemente usa programas computacionales para hacer infografías para sus clases, 8 (33.30 %) revelan saber hacerlo, 3 (12.50 %) que lo están aprendiendo, mientras que 8 (33.30 %) señalan tener interés de aprenderlo y 4 (16.70 %) que no saben realizarlo (Ver Gráfica 16, en el Anexo 5).

También, 3 docentes (12.50 %) señalan que frecuentemente **elaboran mapas mentales con programas** para sus clases, 9 (37.50 %) revelan saber hacerlo, 5 (20.80 %) que lo están aprendiendo, mientras que 5 (20.80 %) señalan tener interés de aprenderlo y 2 (8.30 %) que no saben realizarlo (Ver Gráfica 16, en el Anexo 5).

Además, 3 (12.50 %) de los docentes señalan que frecuentemente para **hacer mapas conceptuales para sus clases**, 10 (41.70 %) revelan saber hacerlo, 5 (20.80 %) que lo están aprendiendo, mientras que 4 (16.70 %) señalan tener interés de aprenderlo y 2 (8.30 %) que no saben realizarlo (Ver Gráfica 16, en el Anexo 5).

Asimismo, 4 (16.70 %) docentes señalan que frecuentemente para **elaborar encuestas o cuestionarios en línea para sus clases**, 8 (33.30 %) revelan saber hacerlo, 5

(20.80 %) que lo están aprendiendo, mientras que 4 (16.70 %) señalan tener interés de aprenderlo y 3 (12.50 %) que no saben realizarlo (**Ver Gráfica 16, en el Anexo 5**).

De las 24 unidades de análisis, 1 (4.20 %) señala que usa la herramienta de Classroom para organizar tareas y comunicarse con sus estudiantes, 10 (41.70 %) revelan saber hacerlo, 8 (33.30 %) que lo están aprendiendo, mientras que 2 (8.30 %) señalan tener interés de aprenderlo y 3 (12.50 %) que no saben realizarlo (**Ver Gráfica 16, en el Anexo 5**).

También, 1 (4.20 %) señala que frecuentemente realizan animaciones o videos educativos para sus clases, 8 (33.30 %) revelan saber hacerlo, 5 (20.80 %) que lo están aprendiendo, mientras que 4 (16.70 %) señalan tener interés de aprenderlo y 6 (25.00 %) que no saben realizarlo (**Ver Gráfica 16, en el Anexo 5**).

Se aprecia en la **Tabla 27**, que los docentes conocen de software y plantillas para mejorar sus clases; sin embargo, en sus clases no lo empleaban. Respecto al conocimiento de programas computacionales, se evidencia que algunos saben realizar: Infografías, Mapas mentales, Mapas conceptuales, para afianzar las presentaciones de sus clases, pero no las empleaban en sus sesiones presenciales. Además, otros docentes conocen sobre cómo se realizan encuestas o cuestionarios en línea, Classroom para organizar tareas y comunicarse con sus estudiantes y animaciones o videos educativos, aunque estos tres elementos en menor medida. Esto revela posiblemente que pese al conocimiento que poseían en sus aulas de clase, no contaban con los implementos tecnológicos para compartirlo o utilizarlo para posibilitar aprendizajes.

Figura 30

Sensaciones que generas las TIC en los docentes



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Asimismo, los docentes experimentan sensaciones que le generan las TIC, puesto que la mediación de la tecnología y el uso de las plataformas computacionales como Zoom, Meet, Jitsi u otros canales como el correo electrónico y redes sociales como WhatsApp, Facebook u otro, para lograr los aprendizajes de sus estudiantes señalan que sintieron “*nervios en primer momento, ya que son nuevas plataformas. Pero son muy útiles*” y es que

continúan con la enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. Es decir, han empleado sobre todo las últimas para sus comunicaciones personales (informales), no como mediadoras de aprendizajes de sus estudiantes. Hasta antes de la pandemia en Educación básica pública, no se consideró como un canal que se emplearía para enseñar.

Además, una de las dificultades que expresan es que emplean “*más tiempo buscando trabajos revisándolos, es un poco más complicado, más no imposible*”, ya que abruptamente los docentes están aprendiendo a utilizar frecuentemente las tecnologías, puesto que es el canal posible para continuar educando, y representa para ellos, “*un reto ya que debo actualizarme en las nuevas tecnologías*” y para algunos, les causa “*satisfacción*”, ya que están logrando de forma progresiva aprender sobre las tecnologías y sus bondades para mantener su labor de enseñanza.

Hay algunos docentes que no tienen una sensación positiva respecto a la tecnología y las plataformas, ya que les han producido “*estrés, pero satisfacción a la vez ya que estoy aprendiendo algo nuevo*”. Se evidencia esa contradicción en el sentir docente, en cuanto al uso de las plataformas y las carencias que tienen sus estudiantes, o la dificultad que a ellos

también le genera adaptarse a trabajar de esta manera, con horarios más extendidos y con menos privacidad en su hogar, ya que tienen las cámaras encendidas.

A los docentes que han tenido poca o nula comunicación con sus estudiantes expresan que les *“genera incertidumbre y preocupación por saber cómo está siendo el proceso educativo de mis alumnos”*, e incluso afirman que les produce *“mucho estrés, porque no domino la tecnología, aunque estoy aprendiendo por necesidad”*. Un docente refiere *“me gustaría hacerlo, no se me complica”*, pero como sus estudiantes no se conectan, se sobreentiende que no lo hace.

3.1.2.3. Aprende en casa I

Es una estrategia educativa implementada por la SEP para brindar clases a distancia a través de la televisión. Responde a las necesidades de impartición de clases durante la contingencia sanitaria en México, con ella se concluyó el ciclo escolar 2019-2020 y se inició el ciclo 2020-2021.

Tabla 28

Los docentes consideran que "Aprende en casa" fomenta el aprendizaje de los estudiantes confinados

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	6	25.00	25.00	25.00
No	16	66.70	66.70	91.70
A veces	2	8.30	8.30	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Al respecto los 24 docentes en ejercicio en la CDMX, al ser consultados, 6 de ellos (25.00%) afirman que el programa de “Aprende en casa” si fomenta el aprendizaje de los estudiantes que permanecen confinados en sus hogares, 16 (66.70 %) no lo consideran así y 2 docentes (8.30%)

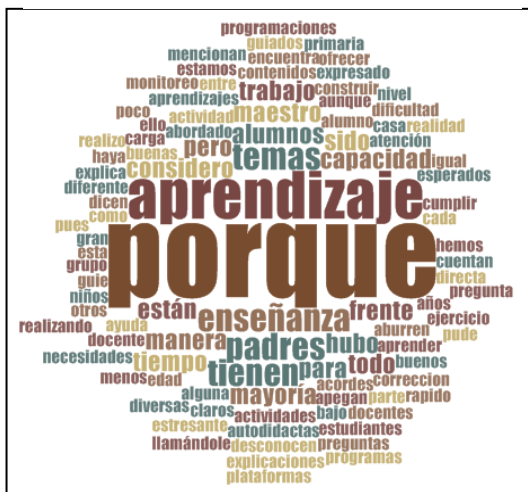
señalan que a veces el programa cumple con ese cometido (**Ver Gráfica 17, en el Anexo 5**).

Respecto a los temas que se presentan en la estrategia *“hay temas que aún desconocen”*, y es que pese a que en la malla curricular figuran los temas los docentes

deciden la profundidad de los mismos, de acuerdo los conocimientos previos de los estudiantes, y en el programa *Aprende en casa* se da de forma general y partiendo de que tienen ya algunos aprendizajes afianzados.

Figura 31

Aprende en casa I



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Los docentes cuando fueron consultados sobre si consideran que sus estudiantes aprenden lo que se les enseña en *Aprende en casa*, muchos de ellos señalaron que “no, porque me han expresado que no son claros en sus programaciones y los aburren”, esta última es una valoración que los docentes retoman de los estudiantes.

Asimismo, fundamentan su negativa y aluden que “solo lo dicen una vez y va muy rápido”, los contenidos difundidos en la TV. Además,

manifiestan “considero que el nivel de aprendizaje es bajo, porque no hay una enseñanza directa entre maestro-alumno, hay dificultad para construir aprendizaje y la mayoría se encuentra realizando las actividades por cumplir”; esta será una argumentación constante expresada por docentes, PFFF. e incluso estudiantes en foros de opinión e incluso temática de académicos de la educación.

Pocos docentes señalaron que “sí, ya que son buenos los contenidos y la reflexión que les solicitan...ya que los alumnos tienen gran capacidad de aprendizaje, y aunque haya sido la enseñanza en casa (si es que la hubo) si hay aprendizaje. Si no hubo enseñanza, no hay aprendizaje”, estas expresiones son contradictorias y revelan la percepción de los docentes de la aprendizaje y la enseñanza.

Los docentes consideran que “no todo, porque el tiempo en TV no da para ello”; y es que ciertamente la frecuencia y la cantidad de horas asignadas para cada materia , difiere

con la cantidad de tiempo que se brindaban en clases presenciales en la escuela; y como afirman los docentes *“en esta edad de primaria 6-12 años los niños aún no son autodidactas y no todos son guiados por sus padres”*; y esta es una de las críticas de la estrategia de aprendizaje impulsada por la SEP.

Para algunos de los docentes encuestados, la estrategia *“ha sido una actividad estresante, los alumnos tienen poco tiempo de atención y las preguntas se mencionan muy rápido”*, en este sentido los docentes son conscientes de los tiempos de aprendizaje de sus alumnos, y por ello un docente afirma *“considero que varios (de los) estudiantes tiene la capacidad de aprender pero, de igual manera están los que ni siquiera ven los programas por diversas situaciones”*, esta última ideas se refiere a los factores contextuales (económicos y familiares) que rodean a los estudiantes y sus familias.

La opinión de los docentes sobre *Aprende en casa I* es variada , ya que señalan que *“para primero y segundo son interesantes ”* y que *“es una buena forma de pasar conocimiento a los alumnos son ejercicios muy sencillos y complementan los planes y programas sin embargo no cubren totalmente el proceso de aprendizaje, ya que es necesario reforzar”*; y es que los docentes sugieren que *“deberían realizar al menos dos programas con el mismo tema”*; ya que saben que los contenidos se repiten para reforzar en los estudiantes los aprendizajes.

Algunos docentes consideran que *“es una propuesta que no considera a la diversidad cultural que existe en nuestro país”*; puesto que los contenidos son generales y los ejemplos apelan a referentes que conocen sobre todo los estudiantes de la ciudad. Incluso una posición intermedia y más conciliadora señala que *“es una estrategia que responde a las necesidades de la emergencia sanitaria; sin embargo no a las de alumnos, padres de familia ni a la de los maestros”*, esto último es una crítica fundamentada en base a las expresiones de padres de familia y estudiantes.

Otros docentes valoran el esfuerzo de la SEP y reconocen que es *“una herramienta fundamental para estos tiempos. Las clases son muy interactivas e interesantes. Todos los*

alumnos pueden observar las clases”, esta afirmación está condicionada a los accesos de la familia. Así como algunos están a favor, otros señalan que “la estrategia es buena pero no todos los padres apoyan a sus hijos ni tienen los medios digitales... no permite un aprendizaje significativo para los alumnos ya que carece de interacción... Es una explicación muy rápido, deja muchas preguntas sin respuesta pues no existe retroalimentación para los alumnos”.

Para algunos docentes, la estrategia “no genera interés en los alumnos” ya que no hay la interacción a la que estaban habituados. Otros opinan “que está bien pero los docentes necesitamos actualizarnos para conocer bien y más programas”. Y en este sentido para las posteriores versiones de la estrategia se tomaron a consideraciones respecto lo que expresaba la comunidad educativa.

Tabla 29

Opinión de los docentes sobre si la malla curricular del periodo 2019-2020 se está cumpliendo en el periodo de confinamiento sanitario

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	4	16.70	16.70	16.70
No	19	79.20	79.20	95.80
A veces	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Asimismo, cuando los 24 docentes encuestados fueron consultados si consideraban que la malla curricular del ciclo 2019-2020 se estaba cumpliendo, 4 docentes (16.70 %) afirman que lo previsto se está cumpliendo, mientras que 19 docentes (79.20 %) no lo consideran así y 1 de ellos (4.20 %) que a veces se cumple (**Ver Gráfica**

18, en el Anexo 5). Esta opinión hasta el momento persiste en algunos docentes, pese a que en las versiones posteriores de la estrategia educativa se retomaron las observaciones y se consideraron mejoras a los programas.

3.1.2.4. Retos

Para los profesionales de la educación, la tarea de impartir clases desde antes de la pandemia era compleja y comprometida; sin embargo en este periodo de confinamiento han surgido dificultades y ellos identifican como barreras para su práctica educativa a la falta de *“apoyo de los padres (PPFF.)... el tiempo y los dispositivos... inhabilidad de utilizar Google, Classroom, Microsoft Teams... cuando se satura el internet”*. Estas precisiones ocasionan *“poca presencia del alumnado”* para sus sesiones o asesorías remotas o a distancia.

También, señalan como limitaciones de recursos económicos; ya que *“la falta de oportunidad para mis alumnos y una servidora, ya que tuve que conseguir una laptop para poder cumplir con mi trabajo. Y mis alumnos no tienen las herramientas necesarias para realizar sus actividades”*, y es que *“el desconocimiento de herramientas tecnológicas”*, genera incertidumbre y ello lo atribuyen a la *“la desigualdad económica, la falta de recursos tecnológicos por parte de mis alumnos y la incertidumbre de saber que están bien los que no pudieron comunicarse”*, esto ocasiona tensiones y barreras para el logro de aprendizajes. Además, son conscientes que *“no todos los alumnos tienen acceso a internet para enviar sus actividades”*. También dicen que una barrera es que *“hay algunos papás que no hacen el mínimo esfuerzo para que los alumnos cumplan con su responsabilidad”*, y es que estos se desentienden de los niños, debido a los factores contextuales.

Se evidencia que no solo los estudiantes tienen limitaciones económicas, sino también los docentes, pero a pesar de ellas procuran aprender y continuar con sus labores académicas

Asimismo, en este periodo la **valoración de la enseñanza remota**, está asociada a la opinión de los docentes sobre qué se ha ganado y que se está perdiendo con la enseñanza remota o a distancia, y ellos señalan que entre lo que se está ganando en este tiempo *“ que algunos docentes conozcan el uso de las TIC... que las autoridades se preocupen de la valoración docente y de su actualización”*, estos aspectos profesionales se han reforzado en

este periodo, y en el aspecto familiar, los docentes expresan que se ha “*ganado convivir con mi familia*”; lo cual contribuye a su convivencia familiar.

Figura 32

Valoración de la enseñanza remota de los docentes



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Algunos son más críticos y manifiestan que no se ha “*ganado nada... se revelan las pocas-nulas competencias digitales que tenemos*”; lo cual muestra la frustración que les produce adaptarse a todo lo que conlleva enseñar a distancia de forma tan abrupta y con medidas tan cambiantes, ya que las mismas autoridades están aprendiendo sobre la marcha como lidiar con situaciones totalmente nuevas.

También, los docentes señalan que entre lo que se está perdiendo es que “*los pequeños tienen gran necesidad de apoyo emocional y*

contacto físico”, situación que se brindaba en clases presenciales. Además precisan que “*se ha perdido el vínculo con algunos alumnos por diversos factores... la socialización del docente y alumnos... la poca valoración para nuestro trabajo y los alumnos menos interesados en aprender y salir adelante*”.

Para otros docentes “*se ha ganado innovación y se está perdiendo el entusiasmo por enseñar y por aprender*”, aunque no explicitan ello, dan a entender que no se hallan a gusto en la modalidad a distancia.

Las ventajas y desventajas son precisas para los docentes de primaria, ya que su conocimiento y experiencia en la escuela y en el aula, es fundamental y a pesar de que expresan que “*se ha perdido saber lo que hacen los niños... se pierde un poco la socialización*”, esta última expresión es la razón de ser de la escuela. Además, que muchos

de ellos tienen como concepción “*Educación en afecto*”, que refleja el vínculo afectivo que se da sobretodo en los niños de los primeros grados de primaria.

Es contradictorio como algunos docentes expresan de la ausencia de la familia para asumir su compromiso de acompañamiento en las labores educativas de sus niños, sin embargo otros docentes reconocen que “*se ha ganado una mayor participación por parte de los padres*” y que incluso se revalora la tarea docente, ya que se reconoce que no es una tarea sencilla.

Y en este sentido, expresan que el **rol del docente** de primaria con sus estudiantes cumple un rol mediador y de guía, ya que en la escuela presencial eran intermediarios entre ellos y los conocimientos de diversa índole; e incluso son el modelo o figura de comportamiento a imitar, ya que se constituyen un referente formativo, pues con consejos, ejemplos y liderazgo los educaban. Sin embargo, en esta escuela “virtual” de los aprendizajes mediados por la tecnología y la TV. el rol se redefine, se reestructura y al respecto en su visión de ello, brindan sus opiniones para la llamada “nueva normalidad”.

Figura 33

Rol del docente en el periodo de confinamiento sanitario



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Los docentes consideran que para los años venideros se proyecta que asuma “*un rol de apertura ante las contingencias de diversa índole*”, por ello será vital “*seguir actualizándonos en el uso de la tecnología... porque nuestra vida no está exenta de desastres naturales o una pandemia*”.

Por ello, algunos docentes precisan que “*durante el auto resguardo el rol ha sido organizar, revisar tareas*”, puesto que los aprendizajes no se han detenido y las actividades solicitadas y preparadas por los

docentes como refuerzo para sus estudiantes han continuado.

También, consideran que el nuevo rol es “*ser docente virtual*” y que pese a los nuevos modos de enseñar y aprender, “*el rol del docente siempre será la de guiar a los alumnos en los aprendizajes para su vida diaria*”.

Tanto para docentes y los estudiantes no ha sido una actividad gratificante estar en casa tomando clases a distancia, ya sea por TV o por alguna plataforma, correo o red social, y en vista de que ello se dio, los educadores consideran que tienen “*un papel muy importante de transmisión de conocimientos, de demostrar entereza a los alumnos, de ser la tablita de salvación de muchos alumnos que presentan situaciones vulnerables*”.

3.2. HABITUS

El segundo eje teórico, de análisis de la práctica educativa, es el Habitus, y comprende las acciones recurrentes e incorporadas por los docentes. Asimismo, se consideran y contrastan los hábitos que se daban antes y los que se dan durante la pandemia. Por ello, se plantean dos **dimensiones**: clases *presenciales* y *clases remotas*; y dentro de ellas se plantean los aspectos de: planificación y ejecución principalmente.²⁹

3.2.1. Clases presenciales

El acto de educar de forma presencial; que era la forma cotidiana para la primaria, considera la planificación, ejecución y evaluación. Los dos primeros procesos se dan de forma consecutiva; sin embargo, el último está considerado en todo el proceso educativo. Las sesiones de clase se constituyen en un documento formal donde los docentes

²⁹ No se incluyó la evaluación de forma explícita, en el periodo remoto de clases, ya que las medidas dadas por la SEP, se circunscribieron a reunir evidencias de aprendizaje, a través del armado de carpetas de evidencias.

estructuran lo que realizarán en sus clases, esta planeación consignan este proceso en tres momentos: inicio, desarrollo y evaluación.

3.2.1.1. Planificación

Es el momento donde los docentes diseñan y deciden que acciones van a tomar para lograr los aprendizajes esperados; asimismo, implica diseñar y determinar qué aspectos se evaluarán, qué materiales concretos o instrumentos de evaluación (guías, listas, rúbricas, etc.) emplearán. Es el momento de realización de la sesión de clase como documento impreso y elaborado para ser presentado a Coordinación y/o Dirección de la escuela.

Tabla 30

Cantidad de estudiantes de primaria a cargo de los docentes en el ciclo escolar 2019-2020

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
20	1	4.20	4.20	4.20
24	4	16.70	16.70	20.80
25	3	12.50	12.50	33.30
27	2	8.30	8.30	41.70
28	2	8.30	8.30	50.00
30	2	8.30	8.30	58.30
31	2	8.30	8.30	66.70
35	3	12.50	12.50	79.20
37	2	8.30	8.30	87.50
38	1	4.20	4.20	91.70
41	1	4.20	4.20	95.80
191	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Se aprecia en la **Tabla 30** que la cantidad de estudiantes a cargo por docente en aula, oscilan entre un mínimo de 20 y un máximo de 41 estudiantes por aula en clases presenciales, con excepción de la docente que es promotora de lectura, ella tiene a cargo 191 estudiantes.

De los 24 docentes encuestados, 4 (16.70 %) señalan que tienen a su cargo 24 estudiantes, 3 (12.50 %) tienen 25 estudiantes, 3 (12.50 %) tienen 35 estudiantes, 2 de ellos (8.30 %) refieren que tienen 27, 28, 30, 31 y 37 estudiantes respectivamente y 1 (4.20 %) señala tener

a cargo en el periodo 2019-2020, hasta quincena de marzo, 20, 38, 41 y 191 estudiantes respectivamente (**Ver Gráfica 19, en el Anexo 5**).

Tabla 31

**Horas semanales dedicadas a planificar y
organizar sesiones de clase - Ciclo escolar
2019 - 2020**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	2	8.30	8.30	8.30
2	1	4.20	4.20	12.50
3	1	4.20	4.20	16.70
4	5	20.80	20.80	37.50
5	4	16.70	16.70	54.20
6	3	12.50	12.50	66.70
8	2	8.30	8.30	75.00
10	2	8.30	8.30	83.30
12	2	8.30	8.30	91.70
15	1	4.20	4.20	95.80
24	1	4.20	4.20	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

que se toman los docentes para estructurar sus planeaciones didácticas y las acciones que llevarían es muy variable y depende de cada uno y su experticia.

Tabla 32

**Consideraciones de los docentes en la
planificación de sesiones presenciales**

Los docentes consideran:	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Total
1. Las vivencias o situaciones de la realidad de los estudiantes durante el diseño de la sesión	79.17	16.67	4.16	100
2. Los estilos de aprendizaje de sus estudiantes a cargo	50.00	41.67	8.33	100
Total	129.17	58.34	12.49	

Fuente: Elaboración propia en Excel

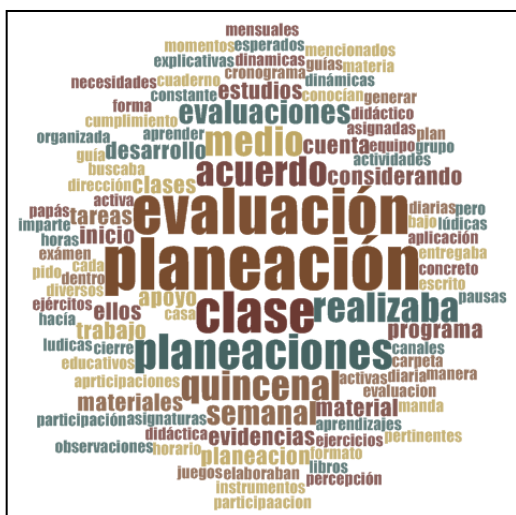
Asimismo, para sus clases presenciales, de los 24 docentes encuestados, 5 (20.80 %) refieren dedicarle 4 horas semanales para planificar y organizar sus sesiones para el aula, 5 (16.70 %) dedican 4 horas, 6 (12.50 %) dedican 3 horas, 2 (8.30 %) señalan dedicar 1, 8, 10 y 12 horas. Además, solo 1 docente (4.20 %) dedica 2, 3, 15 y 24 horas semanales respectivamente (**Ver Gráfica 20, en el Anexo 5**). En este sentido, la organización y disposición de tiempo

Además, durante el momento de planificación de sus clases presenciales, de los 24 docentes encuestados, 19 (79.17 %) refieren siempre considerar las vivencias o situaciones de la realidad de sus estudiantes al diseñar su sesión, 4 docentes (16.67 %) refieren que casi siempre lo consideran y 1 (4.17 %) refiere que algunas veces lo hace (**Ver Gráfica 21, en el Anexo 5**). Ello evidencia lo incorporado que traen las nociones del aprendizaje significativo.

Asimismo, 12 docentes (50.00 %) refieren siempre programar sus sesiones considerando los estilos de aprendizaje de sus estudiantes a cargo, 10 (41.67 %) refieren que casi siempre lo consideran y 2 (8.33 %) que algunas veces lo hacen (**Ver Gráfica 21, en el Anexo 5**). En este aspecto se aprecia que hay acciones que se van incorporando en base al conocimiento y la funcionalidad de las capacitaciones recibidas en el transcurso de su trayectoria docente.

Figura 34

Respecto a la planificación de sesiones de clase



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Y al respecto, se aprecia que para la planificación de las sesiones los docentes consideraban varios elementos estipulados por la SEP. Y al ser encuestados sobre cómo organizaban sus aspecto sesiones de clases, varios se refirieron al tiempo en que la estructural o en que la presentan a las autoridades educativas correspondientes. Algunos expresan que la “*planeación la realizo por semana, cada clase tiene tres momentos: inicio, desarrollo y evaluación*”, algunos señalan que la realizan la “*planeación quincenal tomando en cuenta el plan y programa de*

estudios, clases dinámicas y muy lúdicas,... con material didáctico,...con material concreto, pausas activas”. Se evidencia que el horario para entregar las planeaciones depende y la establece cada escuela. El tiempo dispuesto para realizar la documentación dependerá de la carga horaria del docente y sus responsabilidades.

Respecto a la evaluación los docentes detallan que “*las evaluaciones se realizaban de acuerdo a la participación (de los alumnos) dentro de la clase,... (se consideraba el cumplimiento de sus tareas, el trabajo en equipo ... por medio de diversos instrumentos de*

evaluación, era constante, realizaba dinámicas... las evaluaciones retroalimentación en su cuaderno o trabajos presentados...”; y es que la evaluación con instrumentos específicos como pruebas, rúbricas, listas de cotejo, etc. es la forma de evaluar que consideran docentes y la comunidad educativa en general y que se podría considerar tradicionalmente.

Varios docentes explican que el momento de planificación es cuando *“de manera organizada por día”* estructuran las sesiones *“considerando las necesidades del grupo... tomo en cuenta temas, planeo la sesión y materiales, pido apoyo de los papás, se imparte la clase y se manda la evaluación con observaciones”*; asimismo precisan que *“se entregaba a dirección una planeación quincenal, pero por día y materia. La evaluación era la carpeta de evidencias de las actividades asignadas”*.

En su planeaciones de clases presenciales los docentes consideraban todos los aspectos normativos y de formatos establecidos por la SEP, y así al planificar según manifiestan consideran los conocimientos previos, estructuran actividades para lograr los aprendizajes, y se prevén los instrumentos para evaluar los aprendizajes desde pruebas, hasta rúbricas como se evidencia en la **Figura 26**, que revela los términos más empleados por los docentes al referirse a al momento de la planificación de sesiones.

3.2.1.2. Ejecución

Es el momento donde los docentes realizan en las aulas lo que planificaron en su sesión de clase (documento). Siguen la secuencia y aplica los instrumentos de evaluación estructurados. También retroalimenta los aprendizajes e interactúan con sus estudiantes.

Tabla 33

**Procedimientos de los docentes durante la ejecución de
clases presenciales**

	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca	Total
1. Retoman los conocimientos previos de sus estudiantes	75.00	25.00	0.00	0.00	100.00
2. Motivan a sus estudiantes a preguntar y participar en clase	70.83	29.17	0.00	0.00	100.00
3. Trabajan para que los estudiantes logren las competencias de las diferentes materias de aprendizaje	54.17	45.83	0.00	0.00	100.00
Total	200.00	100.00	0.00	0.00	

Fuente: Elaboración propia en Excel

Durante el momento de ejecución de sus clases presenciales, de los 24 docentes encuestados, 18 (75.00 %) refieren siempre retomar los conocimientos previos de sus estudiantes a cargo, y 6 (25.00 %) señalan que casi siempre lo realizan (**Ver Gráfica 22, en el Anexo**

5). Ello revela que hay relación entre lo que planifican y lo que ejecutan en sus aulas.

Además, 17 de los docentes (70.83 %) refieren que siempre motivan a sus estudiantes a preguntar y participar en clase, y 7 (29.17 %) expresan que casi siempre lo realizan (**Ver Gráfica 22, en el Anexo 5**). También, 13 (54.17 %) refieren que siempre trabajan para que sus estudiantes logren las competencias de sus diferentes materias a cargo, y 11 (45.83 %) manifiestan que casi siempre lo realizan (**Ver Gráfica 22, en el Anexo 5**). Se aprecia que hay actividades específicas que realizaban en el aula, y que constituían parte de su habitus en la ejecución de sus clases presenciales, puesto que hay acciones que constantemente realizaban como ellos detallan. y se evidencian en la **Tabla 34** .

Tabla 34

Acciones de los docentes durante la ejecución de clases presenciales

	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca	Total
1. Saludaban a sus estudiantes al entrar al aula	100.00	0.00	0.00	0.00	100.00
2. Llamaban la lista de asistencia	79.17	16.67	4.16	0.00	100.00
3. Realizaban dinámicas o juegos en el aula o en el patio con sus estudiantes, para introducir el tema o reforzar un tema ya explicado	37.5	62.5	0.00	0.00	100.00
4. Explicaban los temas	95.83	4.17	0.00	0.00	100.00
5. Solicitaban intervenciones de los estudiantes (dudas, preguntas, aclaraciones sobre los temas de clase)	91.67	4.17	0.00	4.16	100.00
6. Realizaban presentaciones con el uso de equipo multimedia(proyector y computadora)	4.17	50.00	41.67	4.16	100.00
7. Hacia trabajos en equipo en el aula	50.00	37.5	12.5	0.00	100.00
8. Organizaban exposiciones de los alumnos.	37.5	41.67	20.83	0.00	100.00
9. Asignaban trabajos de investigación de un tema del interés de los estudiantes	33.33	45.83	20.84	0.00	100.00
10. Asignaban a grupos de estudiantes investigaciones sobre temas relacionados a los estudiados	25.00	50.00	16.67	8.33	100.00
11. Conversaban sobre asuntos personales o dificultades de los estudiantes	54.17	33.33	8.33	4.17	100.00
12. Solucionaban conflictos entre estudiantes que surgían en el aula y la escuela	79.17	20.83	0.00	0.00	100.00
13. Dialogaban con los padres de familia sobre los estudiantes	75.00	25.00	0.00	0.00	100.00
Total	762.51	391.67	125.00	20.82	

Fuente: Elaboración propia en Excel

Los docentes encuestados realizan acciones específicas durante la ejecución de clases presenciales en las aulas de las escuelas donde laboran; y los 24 (100.00 %) refieren que siempre saludaban a sus estudiantes al entrar al aula (Ver Gráfica 23, en el Anexo 5) y esto refleja que enseñan con el ejemplo y hay respeto a los estudiantes.

Además, 19 de los docentes (79.17 %) refieren que siempre llamaban lista de asistencia, 4 (16.67 %) casi siempre lo hacían y 1 (4.17 %) señala que pocas veces lo hace (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**), ello refleja que hay un control y seguimiento a los estudiantes y la incorporación de un habitus constante que se repite consecutivamente.

Referente a si realizaban dinámicas o juegos en el aula o en el patio con sus estudiantes, 9 docentes (37.50 %) refieren que siempre lo realizaban para introducir el tema o reforzar un tema ya explicado, y 15 (62.50 %) señalan que casi siempre lo hacían (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**). Asimismo, 23 de ellos (95.83 %) refieren que siempre explicaban los temas a sus estudiantes, y 1 (4.17 %) expresa que casi siempre lo hacía (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**).

También, 22 docentes (91.67 %) refieren que siempre solicitaban intervenciones a sus estudiantes sobre los temas impartidos, 1 (4.17 %) casi siempre lo hacían y 1 (4.17 %) nunca lo hacían, este último era el docente de educación física (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**).

Respecto a si realizaban presentaciones con equipo multimedia (proyector y computadora) para sus estudiantes; 1 docente (4.17 %) refiere que siempre, 12 (50.00 %) casi siempre lo hacían, 10 (41.67 %) señalan que pocas veces lo emplean y 1 (4.17 %) indica que nunca lo realiza (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**). Esto revela la desigualdad de condiciones de las escuelas, pero también el manejo de aparatos de los docentes.

Además, 12 docentes (50.00 %) refieren que siempre organizaban trabajos en equipo en el aula para sus estudiantes, 9 (37.50 %) indican que casi siempre lo hacían y 3 (12.50 %) que pocas veces lo realizaban (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**). Se aprecia que el trabajo colaborativo era parte de las acciones frecuentes realizadas en las aulas.

Asimismo, 9 docentes (37.50 %) refieren que siempre organizaban exposiciones de sus estudiantes, 10 (41.67 %) indican que casi siempre lo hacían y 5 (20.83 %) que pocas veces lo realizaban (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**). Se evidencia que hay desenvolvimiento

individual de los estudiantes y una planeación organizada que considera evaluarlos en conjunto e individualmente.

También, 8 docentes (33.33 %) refieren que siempre asignaban trabajos de investigación de un tema del interés de sus estudiantes, 11 (45.83 %) indican que casi siempre lo hacían y 5 (20.83 %) que pocas veces lo realizaban (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**). Este aspecto revela que se considera a los estudiantes como sujetos activos con intereses particulares y diferenciados.

Referente a que si establecían grupos de trabajo y asignaban investigaciones sobre temas de la malla curricular a sus estudiantes, 6 docentes (25.00 %) refieren que siempre, 12 (50.00 %) indican que casi siempre lo hacían, 4 (16.67 %) que pocas veces lo realizaban y 2 (8.33 %) que nunca lo realizan (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**). Se evidencia el cumplimiento de los docentes a parámetros establecidos por la escuela donde laboran y que forma parte del trabajo colegiado que desempeñan.

Asimismo, 13 docentes (54.17 %) señalan que siempre se dan un espacio para conversar sobre asuntos personales o dificultades con sus estudiantes, 8 (33.33 %) indican que casi siempre lo hacían, 2 (8.33 %) que pocas veces lo realizaban y 1 (4.17 %) indica que nunca lo hacía (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**). Como se aprecia para más de la mitad de los docentes encuestados, es cotidiano dialogar con sus estudiantes sobre asuntos que no necesariamente son académicos, y esto se constituye en parte de su habitus.

También, 19 docentes (79.17 %) refieren que siempre solucionaban conflictos entre estudiantes que surgían en el aula y/o la escuela, y 5 (20.83 %) indican que casi siempre lo hacían (**Ver Gráfica 23, en el Anexo 5**). Se identifica que la mayoría de los docentes generalmente entre sus acciones era mediador e intercedía para favorecer la convivencia armoniosa entre sus estudiantes, puesto que en primaria los niños presentan desacuerdos por diversas circunstancias.

Además, 18 (75.00 %) refieren que siempre dialogaban frente a frente con los padres de familia sobre los estudiantes, y 6 (25.00 %) indican que casi siempre lo hacían (Ver Gráfica 23, en el Anexo 5). Es unánime que los docentes mantenían informados a los PFFF. sobre avances o dificultades de los estudiantes, tanto a nivel académico como conductual.

Los docentes detallan acciones constantes que traen incorporadas a su forma de proceder con los estudiantes, es indiscutible que introducirían variantes de acuerdo al tipo de tema, situaciones del ambiente de aprendizaje, pero las acciones que manifiestan son las constantes de su habitus en sus aulas de clase y con las cuales los estudiantes están familiarizados; así como los padres de familia.

Tabla 35

Acciones de los docentes en clases presenciales para organizar el aula

	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca	Total
1. Hacían dinámicas para formar equipos de trabajo	50.00	41.67	8.33	0.00	100.00
2. Realizaban grupos y designaban jefes de grupo o delegados por materias	20.83	29.17	37.50	12.50	100.00
3. Facilitaban que los estudiantes elijan sus grupos de trabajo	12.50	37.50	45.83	4.17	100.00
4. Organizaban trabajos individuales.	8.33	33.33	58.34	0.00	100.00
5. Trabajaban con material concreto y/o experimentos para enseñar a los estudiantes.	37.50	45.83	16.67	0.00	100.00
Total	129.16	187.50	166.67	16.67	

Fuente: Elaboración propia en Excel

Dentro de las escuelas, los docentes propician actividades que organizan su trabajo en el aula y generan trabajos colaborativos y que se convierten en parte de su trabajo habitual o constantes en su práctica educativa.

Por ello, en la ejecución de sus clases presenciales, de los 24 docentes encuestados,

12 (50.00 %) refieren que siempre hacían dinámicas para formar equipos de trabajo en el

aula, 10 (41.67 %) indican que casi siempre lo hacían y 2 (8.33%) señalan que pocas veces lo realizaban (**Ver Gráfica 24, en el Anexo 5**). Asimismo, 5 docentes (20.83 %) refieren que siempre organizaban el aula en grupos y designaban jefes de grupo o delegados por materias, 7 (29.17 %) indican que casi siempre, 9 (37.50 %) señalan que pocas veces lo hacían, y 3 (12.50 %) que nunca lo realizaban (**Ver Gráfica 24, en el Anexo 5**).

También, 3 docentes (12.50 %) refieren que siempre facilitaban que los estudiantes elijan sus grupos de trabajo, 9 (37.50 %) indican que casi siempre, 11 (45.83 %) señalan que pocas veces lo hacían, y 1 (4.17 %) que nunca lo realizaban (**Ver Gráfica 24, en el Anexo 5**). Además, 2 docentes (8.33 %) refieren que siempre organizaban trabajos individuales, 8 (33.33 %) indican que casi siempre lo hacían, y 14 (58.33 %) señalan que pocas veces lo hacían (**Ver Gráfica 24, en el Anexo 5**).

Y referente a si facilitaban que los estudiantes trabajaran con material concreto y/o experimentos para que aprendan, 9 docentes (37.50 %) refieren que siempre, 11 (45.83 %) indican que casi siempre lo hacían, y 4 (16.67 %) señalan que pocas veces lo ponían en práctica (**Ver Gráfica 24, en el Anexo 5**).

Las respuestas de los docentes encuestados, revelan que en su mayoría propiciaban el trabajo colaborativo, empleaban técnicas dentro de sus prácticas educativas para organizarlo, lograr y afianzar aprendizajes

Aunado a esto, **respecto a las clases presenciales los docentes expresan cómo se sentían** en el ciclo escolar 2019-2020, y señalan que estaban “*muy a gusto... entusiasta, optimista... muy cómoda... feliz, tranquilo*”, lo que manifiestan evidencia lo acostumbrados y cómodos que se hallaban brindando clases en las aulas, en contacto físico con sus estudiantes.

Figura 35

Sensación de los docentes en sus clases presenciales



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

También, algunos docentes señalan: *“me dieron el grado anhelado. Por lo tanto estaba muy comprometida con mis alumnos, dedicada a la enseñanza de la lectoescritura y el conocimiento de las matemáticas. Aún ahora me siento bien con el grupo”*, esta última oración refleja que les ha costado adaptarse a las clases a distancia, pero que ello no les desanima, por el contrario se están adecuando y valoran el compartir con sus estudiantes (Ver Figura 35).

Otros docentes expresan *“un poco preocupada por la cantidad de niños y porque el grupo era heterogéneo”*, y es que en las escuelas se manejan grupos numerosos de niños (entre 20 a 35 niños aproximadamente) y esto generalmente ocasiona preocupación entre los responsables de grado, ya que cada niño (a) tienen estilos de aprendizaje, necesidades y problemáticas diferentes, y al respecto alguna docente dice sentirse *“estresada porque no veía avance en mis alumnos a pesar de las estrategias utilizadas”*. Por esta razón, un docente dice *“creo que me sentía mucho mejor que dando clases a distancia”* y es que la sensación se contrapone a lo que sienten actualmente en las clases a distancia.

3.2.1.3. Evaluación

Es un proceso continuo y formativo que se da en todo el acto educativo y como señala Mauri y Rochera:

“es un elemento clave de la práctica educativa que nos permite recoger información, emitir juicios de valor sobre los aprendizajes y tomar decisiones para rendir cuentas y mejorar la práctica. Esta valoración debe basarse en criterios objetivos, válidos y

fiables, y apoyarse en indicadores que muestren el grado de logro de los objetivos educativos a los profesores, a los padres, a los alumnos y a la comunidad en general.”(Coll, 2002, p. 156).

Los docentes habían incorporado acciones a su cotidianeidad en el aula, que evidenciaban que el proceso de evaluación era transparente y medido con instrumentos que diseñaban y que los estudiantes y sus familias conocían y que se constituían en un referente respecto al avance en cuanto al aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 36

Acciones que los docentes realizaban durante la ejecución de clases presenciales

	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Total
1. Evidencian la funcionalidad de los temas de clase en la vida diaria de los estudiantes.	75.00	25.00	0.00	100.00
2. Diseñan pruebas escritas e instrumentos (rúbricas, rejillas de observación, etc.) para evaluar los aprendizajes	50.00	45.80	4.20	100.00
3. Estructuran carpeta de evidencias de los aprendizajes de sus estudiantes.	54.20	33.30	12.50	100.00
Total	179.20	104.10	16.70	

Fuente: Elaboración propia en Excel

Por ello, los docentes en sus clases presenciales realizaban acciones que evidencian que sus estudiantes aprendían y al ser encuestados, 18 (75.00 %) refieren que siempre generan que sus estudiantes vean la funcionalidad de los temas de clase en su vida diaria y 6 (25.00 %) indican que casi siempre lo hacían (**Ver Gráfico 25, en el Anexo 5**).

Asimismo, 12 docentes (50.00 %) refieren que siempre diseñan pruebas escritas e instrumentos (rúbricas, rejillas de observación, etc.) para evaluar los aprendizajes de sus estudiantes, 11 (45.80 %) indican que casi siempre lo hacían y 1 (4.20 %) que algunas veces lo realizan (**Ver Gráfico 25, en el Anexo 5**)

Además, 13 docentes (54.20 %) refieren que siempre estructuraban carpeta de evidencias de los aprendizajes de sus estudiantes, 8 (33.30 %) indican que casi siempre lo hacían y 3 (4.20 %) que algunas veces lo realizaron (**Ver Gráfico 25, en el Anexo 5**).

Se aprecia que en sus clases presenciales, la mayoría de docentes estaban habituados a realizar acciones específicas que les permitían cumplir con el aspecto de evaluación y tomar medidas que posibiliten mejores aprendizajes y afiance sus estrategias metodológicas de enseñanza. Y todas estas acciones alineadas con los acuerdos de los CTE y las disposiciones de la SEP.

3.2.2. Clases remotas

Las clases remotas o a distancia se implementaron para la educación básica a raíz del confinamiento sanitario, y ha implicado uso de la TV con la estrategia educativa denominada *Aprende en casa*, que brinda clases de distancia en un horario programado y con contenidos estructurados por un equipo de la SEP y de la Televisión educativa MX y paralelo a ello, los docentes han estado brindando a los estudiantes que han podido conectarse a las clases remotas o asesorías sobre actividades específicas.

Tabla 37

Los docentes dan clases o asesorías remotas o virtuales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	15	62.50	62.50	62.50
No	9	37.50	37.50	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Por esta razón, es importante señalar que para las asesorías remotas o virtuales de las 24 unidades de análisis, 15 de ellos (62.50 %) afirman que dieron asesoría o clases virtuales en el periodo de abril a junio de 2020 y

9 (37.50 %) que no lo realizaron (**Ver Gráfica 26, en el Anexo 5**).

Este tiempo señalado fue la primera etapa de *Aprende en casa* y la culminación del ciclo escolar 2019-2020; y como se aprecia la mayoría pudo brindar el servicio educativo y dentro de lo esperado; sin embargo, varios de los docentes no pudieron establecer ese contacto comunicativo de manera fluida, puesto que solo se posibilitó un refuerzo académico basado en separatas o fichas complementarias y ello en expresión de los docentes encuestados no se podría considerar una clase dada o como un aprendizaje logrado.

Tabla 38

Cantidad frecuente de estudiantes que se conectan diariamente a clases remotas entre abril y junio de 2020

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	1	4.20	6.70	6.70
	8	2	8.30	13.30	20.00
	10	2	8.30	13.30	33.30
	15	1	4.20	6.70	40.00
	16	1	4.20	6.70	46.70
	19	1	4.20	6.70	53.30
	20	1	4.20	6.70	60.00
	21	1	4.20	6.70	66.70
	22	1	4.20	6.70	73.30
	25	1	4.20	6.70	80.00
	30	1	4.20	6.70	86.70
	32	1	4.20	6.70	93.30
	122	1	4.20	6.70	100.00
Total	15	62.50	100.00		
Perdidos	No Procede	9	37.50		
Total		24	100.00		

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Asimismo, en la **Tabla 38**, se aprecia que la cantidad de estudiantes que se conectan con los docentes encuestados, oscilan entre un mínimo de 3 y un máximo de 32 por aula, salvo con la docente que es promotora de lectura, con ella se conectan 122 estudiantes de la escuela donde trabaja.

Asimismo, de las 24 unidades de análisis encuestadas, 15 (62.50 %) han escrito respuestas válidas, mientras que 9 (37.50 %) han escrito respuestas inválidas. Así que del 100% de respuestas

válidas, 2 docentes (13.30 %) se comunican con 8 o 10 estudiantes respectivamente, luego 1 (4.20 %) señala que se conecta virtualmente con 3, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 25, 30, 32 y 122 estudiantes respectivamente (**Ver Gráfica 27, en el Anexo 5**).

Los datos de las **Tablas 37 y 38**, evidencian que hay una cantidad de estudiantes que no se conectan por circunstancias netamente de acceso y contexto familiar y ello merma su derecho a la educación, puesto que los aprendizajes no se están dando ya que al estar confinados con limitaciones sus posibilidades son muy pocas o hasta nulas.

La acción comunicativa tan presente y vigente en las escuelas durante las clases presenciales, tuvo que recurrir a la tecnología, para que así persistan los lazos tan necesarios y que se constituyen en esencia del acto educativo, es decir el intercambio comunicativo y de experiencias-vivencias se posibiliten y permanezcan. En la **Tabla 39**, se aprecia los medios que los que docentes y estudiantes incorporaron, como una forma indispensable para que los vínculos permanezcan y no se hallen tan distanciados.

Tabla 39

Medios empleados por los docentes con sus estudiantes para transmitir conocimientos

	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca	Total
Las llamadas o mensajes por WhatsApp	62.50	16.67	12.50	8.33	100.00
Las llamadas telefónicas (por línea fija o celular)	8.33	12.50	41.67	37.50	100.00
Las plataformas virtuales (Zoom, Meet, Jitsi, etc.)	8.33	33.34	8.33	50.00	100.00
El correo electrónico	37.50	25.00	29.17	8.33	100.00
Las llamadas o mensajes por Hangout	0.00	8.33	16.67	75.00	100.00
Las redes sociales (Facebook, Instagram u otra)	12.50	8.33	12.50	66.67	100.00
Classroom	16.67	16.67	12.50	54.17	
Total	145.83	120.84	133.34	300.00	

Por ello refieren los docentes que en el periodo de abril a junio, 15 de ellos (62.50 %) siempre han realizado llamadas o mensajes por WhatsApp como un medio para comunicarse y transmitir conocimiento a sus estudiantes confinados, 4 (16.67 %) refieren que casi siempre lo emplearon, 3 (12.50 %) señalan que pocas veces lo usaron y solo 3 (12.50 %) indicaron que nunca lo emplearon en ese

Fuente: Elaboración propia en SPSS
 tiempo (Ver Gráfica 28, en el Anexo 5). Este dato nos revela que ha sido más factible para los docentes recurrir a una red social como WhatsApp, que estaban usando para sus

comunicaciones personales, trasladarla a su entorno educativo, puesto que permite adjuntar documentos y videos.

Asimismo, 2 docentes (8.33 %) señalan que siempre han realizado llamadas telefónicas a los hogares de sus estudiantes como un medio para comunicarse y transmitir conocimiento, 3 (12.50 %) refieren que casi siempre lo emplearon, 10 (41.67 %) señalan que pocas veces lo usaron y 9 (37.50 %) indicaron que nunca lo emplearon en ese tiempo de confinamiento (**Ver Gráfica 28, en el Anexo 5**).

Además, 2 de ellos (8.33 %) siempre han empleado las plataformas virtuales (Zoom, Meet, Jitsi, etc.) como un medio para comunicarse y transmitir conocimiento a sus estudiantes confinados, 8 (12.50 %) refieren que casi siempre lo emplearon, 2 (8.33 %) señalan que pocas veces lo usaron y 12 (50.00 %) indicaron que nunca lo emplearon en ese tiempo de confinamiento (**Ver Gráfica 28, en el Anexo 5**). Estos datos nos revelan que el manejo de plataformas hasta antes de la pandemia, no era generalizado, sin embargo sobre la marcha los docentes han ido mostrando apertura e incorporándolo a sus prácticas, de forma progresiva y con limitaciones al inicio. Y se podría considerar que aún es algo que están aprendiendo muchos y otros tantos van dominando.

Respecto al uso del correo electrónico, 9 docentes (37.50 %) señalan que siempre lo han empleado como un medio para comunicarse y transmitir conocimiento a sus estudiantes confinados, 6 (25.00 %) refieren que casi siempre lo utilizaron, 7 (29.17 %) señalan que pocas veces lo usaron y 2 (8.33 %) indicaron que nunca lo emplearon en ese tiempo de confinamiento (**Ver Gráfica 28, en el Anexo 5**). Además, 2 docentes (8.33 %) expresan que casi siempre han empleado las llamadas o mensajes por Hangout como un medio para comunicarse y transmitir conocimiento a sus estudiantes, 4 (16.67%) refieren que pocas veces lo emplearon y 18 (75.00 %) señalan que nunca lo emplearon (**Ver Gráfica 28, en el Anexo 5**).

También, 3 de ellos (12.50 %) manifiestan que siempre han empleado las redes sociales (Facebook, Instagram u otra) como un medio para enviar y/o publicar mensajes o

indicaciones a sus estudiantes confinados, 2 (8.33 %) refieren que casi siempre lo emplearon, 3 (12.50 %) señalan que pocas veces lo usaron y 16 (66.67 %) indicaron que nunca lo emplearon en ese tiempo de confinamiento (**Ver Gráfica 28, en el Anexo 5**). Se evidencia que estas tres formas o mediadores de la comunicación se encuentran entre los menos usados, o son menos populares entre los docentes y sus estudiantes.

Sin embargo, en este periodo de abril a junio de 2020, 4 docentes (16.67 %) señalan que siempre han empleado Classroom³⁰ como un medio para comunicarse y transmitir conocimiento a sus estudiantes confinados, 4 (16.67 %) refieren que casi siempre lo emplearon, 3 (12.50 %) señalan que pocas veces lo usaron y 13 (54.17 %) indicaron que nunca lo emplearon en ese tiempo de confinamiento (**Ver Gráfica 28, en el Anexo 5**). Esta herramienta con el transcurso del tiempo y con el prolongamiento del confinamiento ha ido teniendo mayor aceptación y ha sido incorporada por la SEP a través del otorgamiento de la cuenta para docentes en G suite, que es la plataforma gratuita que Google le proporcionó a la SEP, y donde asigno cuentas para agilizar el trabajo docente puso a disposición enlaces a páginas educativas y archivos de libre uso.

3.2.2.1. Planificación

Los docentes para sus asesorías vía remota han estado estructurando los apoyos educativos en base a un formato más sencillo y breve en comparación al que realizaban para sus clases presenciales. En este documento prevén lo que impartirán o explicarán, los avances a las páginas del libro de texto y alguna dinámica a realizar (opcional). Lo presentan semanalmente y organizan por materia educativa.

³⁰ Google Classroom es una herramienta y destinada exclusivamente al mundo educativo. Permite gestionar las clases online, y puede utilizarse tanto para el aprendizaje presencial, también para el aprendizaje a distancia, o incluso para el aprendizaje mixto, ya que posibilita poner recordatorios, enviar links de videos e incluso documentos, al aula a cargo. Asimismo, permite anexas trabajos y otras bondades más.

Tabla 40

Los docentes realizan planeaciones para sus sesiones o asesorías remotas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	20	83.30	87.00	87.00
	No	1	4.20	4.30	91.30
	A veces	2	8.30	8.70	100.00
	Total	23	95.80	100.00	
Perdidos	No	1	4.20		
	Procede				
Total		24	100.00		

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Por ello, al ser consultados sobre las planeaciones, 23 (95.80 %) han escrito respuestas válidas, mientras que 1 (4.20 %) ha escrito una respuesta inválida.

Del 100% de respuestas válidas, 20 (87.00 %) afirman

que realizan planeaciones de clase, 1 (4.30 %) indican que no lo realiza y 2 (8.70 %) refirieron que a veces los realizaron (**Ver Gráfica 29, en el Anexo 5**).

Figura 36

Sesión de clase remota del área de Matemática

GUÍA DE TRABAJO PARA EL APRENDIZAJE A DISTANCIA SEXTO GRADO "A" Y "B"
SEMANA DEL 20 AL 24 DE ABRIL DEL 2020

ASIGNATURA: MATEMÁTICAS

LUNES 20	MARTES 21	MIÉRCOLES 22	JUEVES 23	VIERNES 24
<p>• Elaborar 5 cubos con cartulina, en donde cada uno de sus lados mida 10 cm.</p> <p>NOTA: Los cubos deben conservarse en buen estado ya que los ocuparemos para resolver de manera grupal el desafío # 68. (Esto lo haremos cuando se reanuden las clases)</p>	<p>DESAFÍO # 69</p> <p>• Observar las imágenes de la página 128 del libro de texto.</p> <p>• Copiar las preguntas en el cuaderno y posteriormente, contestarlas.</p>	<p>DESAFÍO # 70</p> <p>• Leer con mucha atención el problema de la página 129 y posteriormente, contestar las preguntas en el cuaderno.</p>	<p>Resolver el siguiente problema:</p> <p>• A una conferencia asistieron 360 personas, de las cuales 2/3 fueron adolescentes, 1/4 fueron personas adultas y el resto de los asistentes fueron niños.</p> <p>¿Qué cantidad de niños asistieron a la conferencia?</p>	<p>DESAFÍO # 71</p> <p>Leer con mucha atención los dos problemas de la página 130 y posteriormente, contestarlos en el cuaderno.</p>

Fuente: Planeación del Docente García C.

Se aprecia que en las sesiones hay algo menos detallado y solo pasos para llegar a los aprendizajes y los tiempos son más breves en cuanto a las jornadas laborales que cumplen o reportan los docentes con sus estudiantes. Asimismo, recurren a los libros con los que cuentan los estudiantes.

Tabla 41

Los docentes para orientar sus sesiones o asesorías remotas, observa el programa Aprende en casa I

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	6	25.00	27.30	27.30
	Casi siempre	5	20.80	22.70	50.00
	Pocas veces	9	37.50	40.90	90.90
	Nunca	2	8.30	9.10	100.00
	Total	22	91.70	100.00	
Perdidos	No Contesto	2	8.30		
	Total	24	100.00		

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Asimismo, al ser consultados si observan *Aprende en casa I*, solo 22 docentes (91.70 %) han escrito respuestas válidas, mientras que 2 (8.30 %) han escrito respuestas inválidas.

Del 100% de respuestas válidas, 6 docentes (27.30 %) refieren que para sus clases o asesorías remotas siempre

observan el programa *Aprende en casa* para orientar sus asesorías o clases con sus estudiantes, 5 (22.70 %) indican que casi siempre lo hacían, 9 (40.90 %) que pocas veces lo realizaron y 2 (9.10 %) refieren que nunca lo ven (Ver Gráfica 29, en el Anexo 5). Se evidencia que los docentes encuestados prescinden muchas veces de observar los programas.

Tabla 42

Acciones previas realizadas por docentes antes de planificar sus sesiones remotas

	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca	Total
Leen las mensajes, indicaciones o documentos que la SEP pública,	63.64	27.27	4.55	4.55	100.00
Leyeron el documento: "Sugerencias para la educación durante la emergencia por Covid-19".	72.70	18.30	4.50	4.50	100.00
Asisten a las capacitaciones virtuales de la SEP (Webinars)	68.20	18.20	13.60	0.00	100.00
Observan tutoriales para aprender a usar plataformas educativas	63.60	31.90	0.00	4.50	100.00
Total	268.14	95.67	22.65	13.55	

Fuente: Elaboración propia en Excel

Además entre otras acciones que los docentes han realizado para afianzar sus sesiones remotas, 14 docentes (63.643 %) refieren que leen los mensajes, indicaciones o documentos que la SEP publica, 6 (27.27 %) indican que casi siempre lo hacían, 1 (4.55 %) que pocas veces lo realizaron y 1 (4.55 %) expresa que nunca lo hace (**Ver Gráfica 30, en el Anexo 5**).

Seguidamente, 16 docentes (72.70 %) refieren que para sus clases o asesorías remotas siempre si leyeron el documento: Sugerencias para la educación durante la emergencia

por Covid-19, 4 (18.30 %) indican que casi siempre lo hicieron, 1 (4.50 %) que pocas veces lo realizaron y 1 (4.50 %) señala que nunca lo hizo (**Ver Gráfica 30, en el Anexo 5**).

Asimismo, 15 docentes (68.20 %) refieren que para sus clases o asesorías remotas siempre asisten a las capacitaciones virtuales de la SEP (Webinars), 4 (18.20 %) indican que casi siempre lo hicieron y 3 (13.60 %) manifiestan que pocas veces lo realizaron (**Ver Gráfica 30, en el Anexo 5**). También, 14 docentes (63.60 %) refieren que para sus clases o asesorías remotas siempre observan tutoriales para aprender a usar plataformas educativas, 7 (31.90%) indican que casi siempre lo hicieron y 1 (4.50 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 30, en el Anexo 5**).

En su mayoría los docentes encuestados, considera factible y beneficioso los aportes dados por la SEP para afianzarlos en la enseñanza remota y se logren así los aprendizajes esperados.

Tabla 43

Los docentes para orientar sus sesiones o asesorías remotas, solicitan apoyo a otros docentes, familiares o amigos para realizar las sesiones virtualmente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	6	25.00	28.60	28.60
	Casi siempre	8	33.30	38.10	66.70
	Pocas veces	5	20.80	23.80	90.50
	Nunca	2	8.30	9.50	100.00
	Total	21	87.50	100.00	
Perdidos	No	3	12.50		
	Contesto				
Total		24	100.00		

Fuente: Elaboración propia en SPSS

sin embargo, como los docentes se están adaptando a la enseñanza remota y se hallan en proceso de incorporar acciones y desarrollar habilidades que les permitan ser más efectivos con la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, 6 docentes (28.60 %) refieren que para sus clases o asesorías remotas siempre solicitan apoyo a otros docentes, familiares o amigos para realizar las sesiones virtualmente, 8 (38.10 %) indican que casi siempre lo hicieron, 5 (23.80 %) y 2 (9.50 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 30, en el Anexo 5**). Esto revela que se hallan en un proceso de aprendizaje y adquisición de nuevos hábitos que les permitan hacer más efectiva su práctica, para ello recurren a la colaboración entre pares y al compartir de experiencias.

Asimismo, sobre las asesorías remotas que brindan a los estudiantes, los docentes refieren que hay acciones que pueden realizar y otras que no, y estas las consideran para realizar su planeación. Por ello, cuando fueron encuestados los docentes, sobre qué pueden planificar, se abocaron a señalar: “no puedo generar situaciones de aprendizaje, donde se involucre a todos mis alumnos”, y es que no todos los estudiantes se conectan.

Además, dicen que “*explicarles para que lo aprenden en que les será útil... que vean la funcionalidad de los aprendizajes*”.

3.2.2.2. Ejecución

Es el momento de realizar la sesión de clase, donde el docente ejecuta las actividades, mediados por una plataforma como: Zoom, Meet, Jitsi u otros empleando el WhatsApp o grupos de Facebook para comunicarse. Esto es complementario a la estrategia de *Aprende en casa*, donde les explican y asignan actividades como refuerzo (tarea), y a razón de esto los docentes reciben comunicaciones con sus estudiantes, ya que no todos entienden fácilmente las nociones impartidas.

Tabla 44

Acciones realizadas durante las asesorías remotas

	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca	Total
Registraban la asistencia diaria de sus estudiantes	50.00	11.10	22.20	16.70	100.00
Saludan a sus estudiantes al entrar a sesión	83.30	5.60	0.00	11.10	100.00
Explican los temas de clase	72.20	5.60	11.10	11.10	100.00
Comparten su pantalla para mostrar sus diapositivas o pasar videos a sus estudiantes	27.80	44.40	11.10	16.70	100.00
Se presentan exposiciones de los estudiantes sobre un tema de clase abordado	5.60	38.90	22.20	33.30	100.00
	238.90	105.60	66.60	88.90	

Fuente: Elaboración propia en Excel

Durante la ejecución de sus sesiones remotas, hay algunas acciones de las sesiones que han pasado a la virtualidad, pues como expresan 9 docentes (50.00 %) que para sus clases o asesorías remotas del periodo abril-junio de 2020, siempre registraron la asistencia de sus estudiantes en este periodo de confinamiento, 2 (11.10 %) indican que casi siempre lo hicieron, 4 (22.20 %) y 3 (16.70 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 32, en el Anexo 5**).

Asimismo, 15 docentes (83.30 %) refieren que, siempre saludan a sus estudiantes al entrar a su asesoría remota, 1 (5.60 %) indican que casi siempre lo hicieron, y 2 (11.10 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 32, en el Anexo 5**). También, 13 docentes (72.20 %) refieren que siempre explican los temas de clase al entrar a su asesoría remota, 1 (5.60 %) indican que casi siempre lo hicieron, 2 (11.10 %) señalan que pocas veces lo hicieron y 2 (11.10 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 32, en el Anexo 5**).

Además, 5 docentes (20.80 %) refieren que siempre realizaban presentaciones en sus sesiones (comparten su pantalla para mostrar sus diapositivas o pasar videos a sus estudiantes) en su asesoría remota, 8 (44.40 %) indican que casi siempre lo hicieron, 2 (11.10 %) señalan que pocas veces lo hicieron y 3 (16.70 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 32, en el Anexo 5**). Esta es una práctica educativa recientemente incorporada (Habitus) y mediada por las TIC, aun se halla en proceso de afianzarse.

Tabla 45

Tipos de trabajos encomendados a sus estudiantes durante sus asesorías remotas

	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca	Total
En equipo	0.00	16.70	38.90	44.40	100.00
Individuales	72.20	11.10	11.10	5.60	100.00
Investigación individual sobre un tema de interés de sus estudiantes	5.60	44.40	33.30	16.70	100.00
Investigación grupales sobre temas relacionados al tema de clase	5.60	55.50	27.80	11.10	100.00
Total	83.40	127.70	111.10	77.80	

Referente al trabajo cooperativo o de investigación durante las clases remotas, se evidencia que no ha sido sencillo como se aprecia en la **Tabla 45**, donde 1 docente (5.60 %) refiere que siempre organizó y promovió las exposiciones de los estudiantes sobre un tema de clase, 7 (38.90 %) señalan que casi siempre lo hicieron, 4 (22.20 %) refieren que pocas veces lo

Fuente: Elaboración propia en Excel
 realizaron y 6 maestros (16.70 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 33, en el Anexo 5**).

Respecto a los tipos de trabajos asignados en asesorías remotas ellos refirieron que 3 docentes (12.50 %) para sus clases remotas del periodo abril-junio de 2020, casi siempre asignan trabajos en equipo a sus estudiantes conectados en su asesoría remota, 7 (38.90 %) indican que casi siempre lo hicieron, y 8 (44.40 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 33, en el Anexo 5**).

Además, 13 docentes (72.20 %) refieren que siempre asignan trabajos individuales, 2 (11.10 %) indican que casi siempre lo hicieron, 2 (11.10 %) señalan que pocas veces lo hicieron y 1 (5.60 %) refiere que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 33, en el Anexo 5**). Asimismo, 1 docente (5.60 %) refiere que siempre asignaban trabajos de investigación sobre un tema de interés de sus estudiantes, 8 (44.40 %) indican que casi siempre lo hicieron, 6 (33.30 %) señalan que pocas veces lo hicieron y 3 (16.70 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 33, en el Anexo 5**).

Por otra parte, 1 docente (5.60 %) refiere que siempre asignaba a su grupos de estudiantes investigaciones sobre temas relacionados con su asesoría remota, 10 (55.60 %) indican que casi siempre lo hicieron, 5 (27.80 %) señalan que pocas veces lo hicieron y 2 (11.10 %) refieren que nunca lo realizaron (**Ver Gráfica 33, en el Anexo 5**).

Los docentes respecto a la ejecución durante sus clases remotas, señalan que las realizan *“por Webinar... por medio de llamadas o videoclases... mediante Classroom y cronogramas de actividades... por medio de WhatsApp envío actividades a los padres de los alumnos y ellos envían video donde está realizando las tareas su hijo”*, los canales de comunicación han sido diversos pero imprescindibles, para mantener la continuidad del aprendizaje-enseñanza.

Respecto a la estructuración de la planeación, dicen que son *“explicativas y a veces ilustrativas (imágenes)... muy simples pues creo tampoco podemos exigir demasiado de por sí ya es pesado estar encerrados como para hostigar los muchos niños tenían la escuela como un escape de su contexto”*. Otro docente señalan que *“hago videos de las actividades, audio cuentos”*, para sus estudiantes.

De los 24 docentes encuestados, varios de ellos expresan que *“no tenemos comunicación con ellos... no hago clases remotas, solo mandamos guías de trabajo por WhatsApp. Son ejercicios escritos”* y esto revela que procuran adaptarse y continuar con los aprendizajes de los estudiantes.

Además, al ser consultados han identificado **situaciones positivas**, que han experimentado en la ejecución de sus clases remotas o asesorías, los docentes señalan en relación a sus estudiantes que *“el compromiso aún a la distancia... algunos alumnos muestran disposición al trabajo...”* y respecto al aprendizaje expresan *“pues es algo novedoso para ellos eso llama su atención y descubrimos varias cosas juntos”*; es decir, conciben de forma más flexible los aprendizajes.

Los docentes asumen como su función: *“levantar el ánimo de los pequeños cuando les mando algún mensaje en audio o video”*, y ello lo aprecian como una situación positiva. También, les resulta gratificante que sus *“alumnos se pueden ver y platicar un ratito entre ellos, además el gusto que expresan por regresar a la escuela”*; ya que durante las sesiones remotas se ha dado *“la transmisión de conocimientos”*. Además, *“ver que con diversas aplicaciones los alumnos pueden aprender de manera remota”*, les parece adecuado.

Sin embargo, han identificado también **situaciones negativas**, ya que en sus sesiones remotas también refieren situaciones como: *“en una transmisión en vivo por YouTube se coló un individuo que empezó a decir muchas tonterías y claro, groserías, etc.”*, ello revela que en cuanto al manejo de la tecnología y el cuidado de los niños en redes sociales aun están aprendiendo los docentes. Además, expresan que tienen *“dificultad y limitación para crear situaciones de aprendizaje diversas”*, ello tiene que ver con su dominio y asimilación de esta modalidad. Y respecto a los PP.FF expresan que *“en ocasiones buscan pretextos para no realizar las actividades, ya que siempre se busca la manera de que todos puedan acceder a los trabajos. Siempre se ha brindado el apoyo, sin embargo, se requiere más compromiso por parte de los padres de familia”*. Asimismo, una situación contraproducente es que *“no todos tienen interés”*.

Algunos docentes también expresan que la ejecución de las sesiones remotas no es *“cuestión de mandar guías, la dificultad es que no todos los papás estudiaron y no pueden brindar una gran explicación a sus hijos”*. Otros docentes, dicen : *“no he tenido esas experiencias”*, aludiendo a situaciones negativas en la ejecución y otros remarcan que *“no doy clases en línea pero en lo poco que he podido comunicarme con mi grupo creo que el obstáculo más grande es no poder ver a mis alumnos para saber cómo se encuentran y en qué puedo ayudarles”*; y es que el apoyo que brindan no lo consideran una clase, ya que tienen una forma habitual de dar clases y en cierta medida hay desazón en ellos y tristeza por no estar en clases presenciales.

Respecto a la forma de proceder de los docentes cuando hay **comportamiento negativo de los estudiantes** y en relación al manejo de la disciplina en las clases o asesorías remotas, algunos de los docentes señalan que *“no sé me ha presentado esa situación, son muy respetuosos”* y también frente a una posible falta de respeto, ellos los tratarían *“con diplomacia... Lo exhorto a reflexionar”*, además con actitud conciliadora buscarían *“generar un diálogo virtual personal para detectar el de esa actitud... Se le llama la atención a través de un mensaje privado, antes de la clase se mencionan las reglas”*, aspecto que también realizaban en clases presenciales.

Además, algunos docentes expresan que tratarían de *“ignorarlo”* y otro precisa que *“le silencio el micrófono”*. Estas nuevas formas de proceder revelan que los docentes están incorporando acciones nuevas a sus prácticas para proceder de manera formativa con sus estudiantes.

Figura 38

Sensación de los docentes en clases remotas o virtuales



Fuente: Elaboración propia en Nvivo.

Asimismo, al ser consultados sobre la sensación de los docentes ejecutando clases remotas o a distancia, ellos expresan que “*es una actividad nueva, me ha agradao. Aunque la mayoría no cuenta con internet o dispositivos en cada y por ello se dificulta el trabajo. No está siendo productivo del todo*”. Esto último se asocia a que no todos los estudiantes acceden al servicio educativo. Otros refieren que “*es muy agotador ya que no es lo mismo es mejor hacerlo de forma presencial*” y declaran también sentirse “*muy presionada, con temor por no saber cómo usar algunas aplicaciones, pero curiosa por*

*aprender más sobre las Tacs*³¹”.

También refieren sentirse “*IGNORADO. La mayor parte de los alumnos no recurren a los medios electrónicos para seguir el modelo de aprendizaje a distancia. Y además me siento presionado por la cantidad de carga administrativa que se nos encomienda*”, esta expresión está relacionada con las disposiciones de la SEP, que se fueron dando de forma progresiva y las autoridades fueron implementando medidas, programando sesiones a distancia, a las que los docentes han tenido que estar pendiente, pues algunas fueron repentinas o imprevistas y en el proceso se fueron adaptando los docentes.

El sentir de los docentes es contradictorio, ya que expresan: “*me gusta conocer otra manera de enseñar, el uso de la tecnología es indispensable hoy en día, y cómo docentes debemos estar al día con nuevas propuestas educativas. Sin embargo, al ser un cambio tan*

³¹ TAC son las “Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento”, concepto creado por Jordi Vivancos, para plantear que las tecnologías abren nuevas posibilidades a la educación si se plantean como medios para hacer más eficiente el modelo educativo.

rápido no hubo tiempo de preparación para la comunidad educativa y el hecho de que no todos tenemos acceso a dicha tecnología dificulta bastante la situación, además de que emocionalmente extrañamos a nuestros alumnos, sabemos que ellos como nosotros requerimos un proceso educativo presencial”; esto revela el proceso por el cual atraviesan los profesionales de la educación, es un proceso de aceptación y de adopción de formas de transmitir conocimientos, en un contexto temporal-espacial tan distante y diferente para el cual no estaban preparados todos, y al que tuvieron que adaptarse.

Los docentes expresan que la sensación que les produce es *“lejana, envío mensajes mediante correo electrónico o Classroom, sin embargo la conversación es breve ya que son los papás quienes manejan estas cuentas”* y esta ha sido una reflexión constante de varios de los docentes encuestados, puesto que están familiarizados y ya tenían hábitos incorporados en sus prácticas educativas en el aula, y pasar al modo virtual de forma tan abrupta y dejando la relación cercana y sin intermediarios a la que estaban acostumbrados con sus estudiantes. Sin embargo, otros docentes expresan sentirse *“bien, y satisfecha de lo que he trabajado y sobre todo con los resultados”*, cabe precisar que los docentes concluían el ciclo académico.

Es innegable que para algunos docentes las clases remotas han sido gratificantes y para otros, no tanto debido a factores contextuales y factores del propio docente y su concepción de la enseñanza-aprendizaje. Asimismo, los docentes en sus asesorías han brindado apoyo académico sobre todo en materias que desde las clases presenciales les causaban dificultades a los estudiantes.

Tabla 46

En este confinamiento sanitario, los docentes que brindan asesorías reciben solicitud de los estudiantes para que brinden apoyo en estas materias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Español	1	4.17	7.69	7.69
	Matemática	11	45.83	84.62	92.31
	Educación física	1	4.17	7.69	100.00
	Total	13	54.17	100.00	
Perdidos	No Contestó	2	8.33		
	No Procede	8	33.33		
	No Sabe	1	4.17		
	Total	11	45.83		
Total		24	100.00		

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Por ello, del 100 % de respuestas válidas, 11 docentes (84.62 %) señalan que solicitan apoyo en matemáticas, 1 (7.69 %) precisa que solicita apoyo en Español y 1 (7.69 %) en educación física en ese tiempo de confinamiento (Ver Gráfica 34, en el Anexo 5). Esto revela que algunas cotidianidades de las aulas

presenciales se trasladaron a las aulas virtuales, y esto representa un reto a superar, y a la vez evidencia que los estudiantes de primaria tenían una dificultad latente sobre todo con una materia de nociones tan abstractas como matemática y esto en la modalidad remota se podría ahondar, o puede motivar a buscar nuevas estrategias y acciones que los docentes pueden realizar para lograr aprendizaje.

Tabla 47

Los docentes reciben citaciones por alguna plataforma a juntas de consejo técnico escolar u otro espacio entre docentes o con el director de su escuela

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	16	66.67	66.67	66.67
No	5	20.83	20.83	87.50
Algunas veces	3	12.50	12.50	100.00
Total	24	100.00	100.00	

Fuente: Elaboración propia en SPSS

Asimismo, las juntas de los docentes se mantuvieron en la modalidad de enseñanza y aprendizaje remoto-a distancia, puesto que los Consejos técnicos escolares (CTE), se continuaron dando pero ahora de modo virtual, y así en el periodo de abril a junio, 16 (66.67 %) han recibido citaciones por alguna plataforma a juntas de

Consejo Técnico Escolar u otro espacio entre docentes o con el director de la escuela donde

trabajan, 5 (20.83 %) refieren que no tuvo ese requerimiento o necesidad y 3 (12.50 %) refieren que algunas veces los convocaron a esa juntas en ese tiempo de confinamiento **(Ver Gráfica 35, en el Anexo 5).**

Todos estos datos nos revelan que se están adquiriendo nuevas formas de posibilitar los aprendizajes a pesar de la distancia, pero que también acciones que se daban en las sesiones presenciales se trasladan a las sesiones remotas, puesto que permanecen con situaciones continuas, necesarias en algunos casos y en otros como parte del proceso educativo continuo y multifactorial.

REFLEXIONES FINALES

Ser docente en el sistema educativo mexicano conlleva una serie de exigencias, retos y ser parte de un proceso de adaptaciones y continuo aprendizaje, y esta premisa también es una demanda de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que desde el inicio del sexenio de Manuel López Obrador se estaba reestructurando con un nuevo enfoque para la educación, donde se propuso revalorizar la figura del docente.

Con la aparición de la pandemia por COVID-19 y las medidas restrictivas decretadas, el confinamiento y distanciamiento social, el cierre de escuelas, y la cancelación de clases presenciales, dio paso a que la SEP tomara acciones para continuar las clases a distancia mediante la implementación de la estrategia nacional de *Aprende en Casa*. En estas nuevas circunstancias, la práctica educativa de los docentes de primaria, ha ido adaptándose a estos cambios.

En este proceso de investigación, la práctica educativa es analizada desde la Experiencia y los Habitus de los docentes de primaria, y para ello se recopiló información de 24 participantes del estudio que enseñan en primarias públicas de CDMX. Ellos fueron interrogados y su voz se recoge en esta Idónea Comunicación de Resultados.

Sobre situaciones, retos o demandas que asumen los docentes de primaria general pública de CDMX

Los docentes de primaria a nivel personal-profesional afrontan retos en cuanto al uso de programas y plataformas educativas; puesto que en paralelo a su labor de enseñanza o asesoría han estado capacitándose para manejar herramientas TIC que les permitan seguir enseñando en este proceso de transición educativa a la modalidad a distancia de forma abrupta; sin embargo, una limitante que han encontrado, es que varios de sus estudiantes no pueden conectarse o comunicarse, debido a limitaciones económicas, ausencia de conectividad a internet o no contar con equipos (computadora o teléfono celular inteligente) e incluso un ambiente adecuado en casa; además de situaciones familiares preocupantes

donde hay estrés, violencia intrafamiliar, pobreza y angustia en los estudiantes. Esto produce preocupación entre los docentes, porque conocen el contexto, donde se desenvuelven sus estudiantes y aunque asumen su quehacer, considerando elementos de la organización del aula para la comunicación como la mediación de la vocal del aula para mantener los vínculos con sus estudiantes, e incluso valiéndose de sus recursos propios (teléfonos fijos y correo electrónico), redes sociales como WhatsApp y plataformas educativas virtuales gratuitas.

Asimismo, una contradicción es que a pesar de los múltiples estudios realizados previos a la pandemia, sobre conectividad y acceso (encuestas nacionales y estudios), la apuesta educativa gubernamental, continúa centrándose en una mayoría, con una visión optimista, donde “todos” podrían acceder a la educación a distancia; sin embargo, en expresión de los docentes consultados hay varios estudiantes cuyas necesidades los hacen prescindir de la escuela, pese que sus deseos de continuar, es así que el contexto con carencias económicas el que determina el recibir educación es estos tiempos de confinamiento sanitario.

Además, la incertidumbre que experimentan los docentes para continuar con su práctica educativa, radica en que escapa de sus posibilidades las condiciones de aprendizaje que rodean a sus estudiantes, sumado a esto se hallan las exigencias de las autoridades educativas que son constantes y estipulan que asistan a Webinars, estén pendientes de sus cuentas institucionales. De esta forma, experimentan una sobrecarga de trabajo, y se sienten presionados; aunque pese a todo continúan y se adaptan a estas condiciones de trabajo desde sus casas, lidiando con sus propias familias y tensiones de su hogar.

Este nivel de compromiso profesional y empático con sus estudiantes puede ser visto como un área de oportunidad por las autoridades educativas y estructurar políticas educativas que les permitan adecuar a la realidad (Estado, Delegación, Colonia) de sus estudiantes un aprendizaje por proyectos, y orientados a lograr competencias básicas del grado, que aunados a la estrategia general como *Aprende en casa*, puede reforzar aprendizajes y estar más orientadas de forma específica a las necesidades del grupo,

posibilitando un acceso mayoritario en beneficio de todos los estudiantes, sin que el factor económico no sea tan determinante para recibir educación.

Sobre la estrategia educativa de *Aprende en casa*, que es una estrategia para continuar brindando educación para todos y todas; y que actualmente ya va en su tercera temporada. Esta ha ido mejorando en su producción y organización televisiva; sin embargo, hay incertidumbre sobre su sostenimiento en el tiempo, ya que la inversión que demanda y la difusión que tiene no se sabe si continuará posterior a la pandemia. Asimismo, el impacto que los docentes consultados recogen sobre los aprendizajes que les brinda, al menos en esa etapa inicial no los satisfacía a los estudiantes ni a los padres de familia, puesto que lo consideraban muy general y aburrido. Además, los docentes manifiestan desde su experiencia profesional que la estrategia para los estudiantes implica, un reto puesto que no hay una interacción e intercambio con el programa en tiempo real, puesto que es una grabación y transmisión de conocimientos, y lo enriquecedor de la escuela es la socialización y el intercambio, tanto de conocimientos como emociones y este aprendizaje integral, puesto que aprenden a afrontar la vida en sociedad en la escuela.

Otro aspecto destacable de los docentes es que muchos tienen disposición para investigar y aprender sobre estrategias, plataformas educativas (Classroom, Teams, etc.); además, de la preocupación afectiva hacia sus estudiantes, que revela la empatía que tienen hacia ellos, ya que procuran mantener la comunicación académica y personal con estudiantes y familias, enviarles actividades de refuerzo o reunirse empleando algún medio virtual de comunicación. Los datos analizados han permitido conocer que el vínculo docente-estudiante, a pesar de las carencias e inequidades existentes ha permanecido y se procura continuar de esa manera en su práctica educativa, que se enriquece con el compromiso y empatía demostrado en este proceso, del cual aún se desconoce fecha de conclusión del distanciamiento social.

Las Experiencias de los docentes de primaria general pública de CDMX

Los docentes desde su **experiencia** previa a la pandemia, sabían de las condiciones de trabajo en las escuelas (horarios, documentaciones requeridas, funciones, fechas y formas de conducirse en aula); además de las condiciones de enseñanza de sus respectivas escuelas (mobiliarios, equipamientos, organización de aula, estilos de aprendizaje de sus estudiantes, etc.). Sin embargo, su experiencia profesional en este periodo de clases remotas-a distancia les permite opinar que los estudiantes no están aprendiendo los contenidos fundamentales, que sería oportuno aprender sobre contenidos relacionados a la realidad que están viviendo (sobre cifras de contagios, enfermedades, preservación de la salud, comportamientos de las personas) asociándolo a las áreas de aprendizaje, como un proyecto; así como temas para el manejo de emociones y valores. Esto se sustenta en los años de experiencia en aulas y el vínculo que han desarrollado con sus estudiantes y el conocimiento de la realidad de donde imparten sus clases y a quienes las dirigen.

Además, se desprende de las experiencias recogidas a través de sus expresiones, que adaptarse a las clases remotas, donde son pocos los estudiantes que se conectan, genera en los docentes sensaciones contradictorias, pues están inmersos en un proceso, con reglas operativas que han cambiado. Asimismo, para enriquecer su práctica educativa, y su manejo de la tecnología y el aprendizaje de nuevas estrategias para continuar las clases a distancias-remotas, ha tenido que alinearse al esquema de trabajo propuesto por la SEP, con la estrategia *Aprende en casa I* y concluir así con el ciclo académico 2019-2020.

Desde su experiencia, los docentes con su trabajo diario y su compromiso por educar se valen de los recursos que pueden (como la vocal del aula, llamadas telefónicas, o grupos de WhatsApp) y procuran acortar desde su trabajo individual las brechas educativas existentes entre las poblaciones más favorecidas y menos favorecidas. Sin embargo, pese a sus esfuerzos, ahora se evidencia además la brecha digital que ellos y sus estudiantes experimentan para manejar TIC, de esta manera el derecho a la educación de las poblaciones más vulnerables se halla en riesgo, ya que las oportunidades de aprendizaje no son las mismas. Considerar las expresiones de estos 24 docentes de la capital de un país

vasto y diverso como México, para diseñar políticas públicas que consideren los factores y realidades descritas, y se planteen medidas educativas flexibles, que posibiliten una real adaptabilidad y asequibilidad del sistema educativo.

Es comprensible, que el tema de contagio del COVID-19 y su letalidad, propiciaron una reacción educativa pronta y que esto mantenga una continuidad es aún incierto, pero se debería realizar convocatorias tanto a académicos como a docentes de aula , sobre las acciones posteriores a la pandemia, para que la comunidad educativa viva este tránsito de forma menos abrupta y haya la posibilidad de dejar la distancia y generalizaciones, cuando se tratan con agentes y sujetos de educación, puesto que las medidas, esfuerzos e inversiones que se realicen en el presente, determinaran la vida de una generación de estudiantes y todos deberían participar del proceso de decisión, puesto que las estrategias han sido diversas dependiendo del contexto de cada docente y su grupo de estudiantes.

Los aspectos indagados y analizados respecto a la experiencia personal y profesional de los docentes en su práctica educativa, han evidenciado que hay un conocimiento no sistematizado aún de sus estudiantes, además de disponibilidad a la capacitación y adaptabilidad de la mayoría de docentes a sus nuevas condiciones de trabajo, y esto es un aspecto resaltante para que frente a los cambios que se han dado en materia educativo y los que se vienen. Sería factible para los docentes que se instituya un proceso de formación continua respecto a temas relacionadas a la TIC, y sobre todo se estimule que en los Consejos técnicos escolares (CTE) u otro espacio a compartir sus experiencias y estrategias empleadas para lograr aprendizajes, para crear comunidades de aprendizajes efectivas y acordes a la situación y realidad que comparten.

Los Habitus de los docentes de primaria general pública de CDMX

Respecto al **habitus** de los docentes en su práctica educativa, en este proceso investigativo es entendido con el conjunto de acciones constantes que ellos realizan en sus aulas y a su vez han incorporado en su experiencia profesional. Y esto se ha analizado desde la dimensión de clases presenciales y las clases remotas o a distancia, qué habitus

existen, y si se están incorporando nuevos o se han adaptado los existentes producto de la coyuntura que se vive por el confinamiento sanitario por COVID-19, lo cierto es que los docentes, aún están en este proceso de asimilación, ya que los lineamientos son cambiantes respecto a la forma en que deben proceder en clases.

En clases presenciales, los docentes tenían hábitos incorporados (diseñar planes de clase, materiales de trabajo y evaluaciones; y explicar los temas) que iban desde la estructuración y consideraciones de actividades para sus planes de clase hasta la forma que iban a evaluar, de forma alineada a las directivas programáticas y apuntaladas al logro de competencias. Su metodología era constructivista y se estimulaban trabajos colaborativos, y actividades individuales. Asimismo, se empleaban los libros de texto para complementar sus actividades.

La mayoría de los docentes encuestados en su ejecución de las clases presenciales, retomaban los conocimientos previos de sus estudiantes, estimulaban la participación, a través de dinámicas, además asignaban trabajos de investigación individuales y/o grupales, y de ser necesario resolvían conflictos entre los estudiantes, dialogaban sobre asuntos particulares y personales con algunos estudiantes que lo requieran. Todas estas acciones contribuyeron a lograr aprendizajes de los estudiantes. Y la forma de evaluarlos también ya eran conocidos (exámenes, rúbricas, listas de cotejo, etc.). Lo anteriormente descrito era parte de los hábitos de los docentes y se constituyó en parte de su práctica educativa, por muchos años.

Sin embargo, con el paso a clases remotas o a distancia estos hábitos de algunos docentes, están en proceso de adaptación a esta nueva modalidad, pues están procediendo de diferente manera frente a las planeaciones (usan una estructura diferente y más puntual). Incluso el momento de ejecución de las clases remotas es muy diferenciado, ya que las condiciones contextuales y económicas determinan la asistencia de los estudiantes. Varios docentes mantienen en clases remotas los hábitos que practicaban en clases presenciales, y sus sesiones se han tornado solo explicativas o aclarativas de algunos aspectos que no han sido comprendidos o causan duda en los estudiantes.

En este tiempo de contingencia sanitaria, los docentes han sido orientados a asistir a Webinars, leer documentos para tomarlos como referencia e incorporarlos a sus formas de proceder; sin embargo, según ellos han expresado una minoría pudo incorporarlo a sus forma de trabajo en clase y una buena parte prefiere salvaguardar sus formas de proceder y no considerarlos en sus ejecuciones de clase, pues consideran que no son apropiados.

Dentro de acciones que podrían convertirse en hábitos de los docentes, se identifica que puede ser la comunicación y el uso de redes sociales; así como; la incorporación de plataformas y herramientas de la TIC; ya que los docentes están familiarizándose con estas y algunos están aplicándolas a sus clases remotas. También, algo que se mantiene de las sesiones presenciales es la noción de autoridad y el manejo de disciplina, en la ejecución a distancia, puesto que los docentes tienen claro cuál es su rol formativo ante su grupo de clase.

Por lo anteriormente descrito, se puede apreciar que hay acciones que se están dando en las sesiones remotas o/a distancia y que con el transcurrir del tiempo, la continuidad de la práctica podrían constituirse en hábitos incorporados a la práctica docente. Los profesionales de la educación están inmersos en un proceso de cambios y aprendizajes, donde su capacidad de adaptarse los puede favorecer para que no estancuen en sus saberes, y que por el contrario aprecien la oportunidad de enriquecer su práctica y ensayar nuevas formas de lograr que se desarrollen las capacidades de los estudiantes.

En líneas generales, lograr aprendizajes no es una tarea sencilla, y en este periodo de confinamiento prolongado a causa de la pandemia, la labor docente ha sido revalorizada por los padres de familia y la comunidad educativa, puesto que han experimentado las múltiples responsabilidades que estos profesionales cumplen. Asimismo, los docentes han desarrollado sus habilidades digitales, pero las realidades de sus estudiantes son llenas de carencias, no ha posibilitado que todos disfruten de ejercer su derecho a la educación. Además, los docentes tienen contacto con estudiantes que son nativos digitales, ello implica

que en la medida de lo factible para alcanzar metas educativas, se entretrejan las prácticas educativas que nos brinden cotidianeidad, orden y propicien un ambiente de aprendizaje cordial, donde se motive, respete y estimule la creatividad, y sobretodo se desarrolle el pensamiento reflexivo y crítico dándole a los estudiantes la posibilidad de explorar y aprender del uso de la tecnología. En esta etapa de clases a distancia, muchos docentes replicaron por zoom u otra plataforma lo que hacían en las aulas presenciales; sin embargo, la virtualidad tiene sus limitantes y a la vez sus bondades que los docentes han ido explorando, aprendiendo y tal vez a futuro incorporando; ya que la atención de los niños para aprender y hasta retener nociones, es muy corta, pues son en una generación más audiovisual. Por ello, para lograr aprendizajes o afianzarlos requiere de un diseño y una planeación fundamentada, en cómo aprenden los niños en la virtualidad y los pasos-estrategias a considerar para hacer una clase efectiva en la virtualidad. Esta puede ser una línea de investigación que a corto o mediano plazo los docentes desearan saber.

Por ello, sería conveniente fortalecer los programas de formación de docentes, estimular la capacitación continua presencial de los docentes respecto al uso de las TIC y un acompañamiento por parte de las autoridades a esta incorporación progresiva cuando el distanciamiento social concluya y tanto docentes como estudiantes vuelvan a las aulas, y en ellas se combinen lo mejor de las estrategias de sesiones presenciales con las que estuvieron o aprendieron para sesiones remotas y es que si se complementaran, sería un factor enriquecedor de la práctica educativa de los docentes de primaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas. Edit. Episteme. 6ta. edición. 143 pp.
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (Coord. - 2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Montevideo. Edit. Universidad de la República, 93 pp.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría de la enseñanza*. México. Distribuciones Fontamara. 2da. Edic. 288 pp.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona. Edit. Anagrama. 230 pp.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires. Siglo XXI. Editores Argentina. Traducido por Ariel Dilon. 456 pp.
- Casanova, H. (Coord.). *La educación y los retos del 2018: una visión académica*. México. Edit. Universidad Nacional Autónoma de México. 202 pp.
- Castillo, I. (1976). *México: Sus revoluciones sociales y la educación*. México. Secretaría de Educación Pública. Edit. Eddisa. Tomo 6. pp. 5-118.
- Casassus, J. (2008). Aprendizaje, emociones y clima del aula. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía crítica*. Año 7. N° 6, Diciembre 2008, p. 81 al 95. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/318842605_Aprendizajes_emociones_y_clima_de_aula/link/598131fd4585150575ba1ee0/download
- CDC (2020). Conozca los datos acerca del coronavirus. Tome medidas para cuidarse y ayude proteger a otras personas en su hogar y en su comunidad. Consultado el 31 de agosto de 2020 en https://espanol.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/index.html?CDC_AA_refVal=https%3A%2F%2Fwww.cdc.gov%2Fcoronavirus%2F2019-ncov%2Findex-sp.html
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas – CPEIP (2008). *Marco para la buena enseñanza*. Gobierno de Chile-Ministerio de Educación. 7ma. edición. 44 pp. Disponible en <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/Marco-buena-ensenanza.pdf>
- Coll, C. (2002). *La psicología de la instrucción y las prácticas educativas*. Edit. Universitat Oberta de Catalunya. 78 pp.

- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista Revista Electrónica Sinéctica, núm. 25, agosto-enero, 24pp. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815899016.pdf>
- Coll, C et all. (2007). El constructivismo en el aula. México. Edit. Graó. 183 pp.
- Contreras, R. y Eguía, J. (editores-Coord.) (2017): *Experiencias de gamificación en aulas*. InCom-UAB Publicacions, 15. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona. ISBN 978-84-944171-6-0
- De Lella, C. (1999). “Modelos y tendencias de la formación docente”, en Desarrollo escolar, Perú, OEI. Disponible en <http://www.oei.es/cayetano.htm> Fecha de acceso, junio de 2020.
- Delory-Momberger, C. (2014). Experiencia y formación: Biografización, biograficidad y heterobiografía. En Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE), Vol. 19, Núm. 62, pp. 695-710. Recuperado el 25 de septiembre de 2020 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000300003&lng=es&tlng=es.
- Dewey, J. (1998). Democracia y educación. Madrid. Ediciones Morata. 3era. edición. 319 pp.
- Dewey, J. (2010). Experiencia y educación. Madrid. Edit. Biblioteca Nueva. 2da. edición. 126 pp.
- Dewey, J. (1977). Mi credo educativo. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina. 8 pp.
- Díaz Piña, A. (1992). Las políticas públicas en materia educativa. México, Comisión Nacional de Texto Gratuito. pp. 161-197, 349-357.
- Durkheim E. (1989). Educación y Sociología. (México: Colofón): pp. 55-89
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN (2013). Modificación del Artículo 3ero. Constitucional. Recuperado el 23 de julio de 2020 en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#:~:text=quedar%20como%20sigue%3A,Art%C3%ADculo%203o.,secundaria%2C%20media%20superior%20y%20superior.
- DOF (2019). Nueva Escuela Mexicana. Recuperado el 16 de junio de 2020 en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019

- DOF (2020). Medidas Ciclo escolar 2019-2020.. Aprende en casa. Recuperado el 05 de junio de 2020 en https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5594561&fecha=05/06/2020
- Fonseca, J. y Gamboa, M. (2017). Aspectos teóricos sobre el diseño curricular y sus particularidades en las ciencias. Boletín virtual-Marzo–Vol. 63. pp. 83 al 112.
- Ganem, P. y Ragasol, T. (2010). Piaget y Vygotski en el Aula. El Constructivismo como alternativa de trabajo docente. México. Edit. Limusa Noriega. 64 pp.
- García-Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes : pensamiento, interacción y reflexión. México. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el 19 de junio de 2019, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- García Canclini, N (1990) La sociología de la cultura de Pierre Bourdieu, prólogo en Sociología y Cultura de Pierre Bordieu, México. Edit. Grijalbo. 228 pp.
- Gil, M. (2018). La reforma educativa. Fracturas estructurales. México. Revista Mexicana de investigación educativa (RMIE), 20. VOL. 23, NÚM. 76, PP. 303-321 de p 303 -321. Disponible en <https://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v23/n076/pdf/76012.pdf>
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2004). Metodología de las ciencias humanas. La investigación en acción. México. Edit. Fondo de Cultura Económica. Traducción de Beatriz Álvarez Klein. 1era. Edic. en Español. 280 pp.
- Góngora, J. y Jiménez, J. (Coord.)2018. La Reforma Educativa en el Pacto por México. México. Edit. Universidad Autónoma Metropolitana. 293 pp.
- Google (2020). Estrategia de Educación a Distancia: transformación e innovación para México. “Propuesta integral frente al COVID-19” PDF de 27 pp. En http://descargas.secolima.gob.mx/secolima/2020/coronavirus/CONAEDU_Estrategia%20para%20Educaci%C3%B3n%20a%20Distancia%20-%20Contigencia%20COVID-19%20-.pdf
- Google (2020). El futuro de las aulas. Disponible en http://services.google.com/fh/files/misc/future_of_the_classroom_global_report_spanish_es.pdf?utm_source=web&utm_medium=campaign&utm_campaign=FY19-Q2-global-demandgen-website-other-futureoftheclassroom
- Gutiérrez, A. (2005). Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bordieu. Argentina. Edit. Ferreyra. 124 pp.

- Guzmán, C. (2005). "Reformas Educativas en América Latina: Un análisis crítico", Revista Iberoamericana de Educación, vol. 36, no.08, Universidad Valparaíso, Chile, pp. 1-10.
- Hernández, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. En Revista Perfiles Educativos, XXX (122),38-77.Consultado el 25 de Septiembre de 2020. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13211181003>
- Hernández, S. (2008). "El modelo constructivista con las nuevas tecnologías, aplicado en el proceso de aprendizaje" [Artículo en línea]. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal. Número 5. UOC. [Citado el 02-07-2016] <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/view/v5n2-hernandez.html>
- Hernández, R., Fernández, C, y Baptista, M. (2004). Metodología de la investigación. México. Edit. Mc. Graw Hill. 4ta. Edición. 265 pp.
- INEE (2016). Reporte general de resultados de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) 2014/ Primaria. México, 44pp. Consultado el 14 de julio de 2019 en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/resultadosECEA-2014actualizacion.pdf>
- INEE (2016) Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo en las escuelas primarias. ECEA 2014. Consultado el 20 de enero y disponible en <https://docplayer.es/28747844-Infraestructura-mobiliario-y-materiales-de-apoyo-educativo-en-las-escuelas-primarias-ecea-2014.html>
- INEE. (2018). La convivencia escolar en las escuelas primarias. ECEA 2014. México. 79 pp.
- INEE (2016). Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos. Documento conceptual y metodológico. Consultado el 14 de julio de 2019 en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1E201.pdf>
<https://www.inee.edu.mx/publicaciones/los-docentes-en-mexico-informe-2015/>
- INEGI (2020). ENDUTIH: Comunicado de prensa Núm. 103/20.
- INSP (2020). Información sobre COVID-19. Consultado el 31 de agosto de 2020 en: <https://www.insp.mx/nuevo-coronavirus-2019/que-es-nuevo-coronavirus.html>
- IISUE (2020), Educación y pandemia. Una visión académica, México, UNAM, <<http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>>, consultado el 25 de mayo, 2020.

- Ivankova y Creswell, (2009). Cap.7: Métodos mixtos. En Heigham, J. y Croker, R. (Coord.) (2009). *Qualitative Research in Applied Linguistics .A Practical Introduction*. Londres. Edit. Palgrave Macmillan. 329 pp.
- Kemmis, S. (2002) *La teoría de la práctica educativa*. Prólogo en Carr, W. Una teoría para la educación. España, Edit. Morata. 173 pp.
- Mauri, y Rochera, M.J.(2002). *La evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria*. Compilado en Coll (coord.).
- Moreno, A. (Coord.-2012). *Veinte visiones de la educación a distancia*. México. UDG Virtual. 398 pp.
- Moreno, A. (2015). en Zubieta, J. y Rama, C.(Coord.) *La Educación a distancia en México: Una nueva realidad universitaria*.2015. UNAM – Virtual Educa, México, 260 pp. Disponible en electrónico en : <https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/2015/la-educacion-a-distancia-en-mexico.pdf>
- Ornelas, C. (2013). *El Sistema Educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. 2ºed. México. Edit. Fondo de Cultura Económica. 359 pp.
- OMS (2020). *Emergencias por COVID-19*. Consultado el 30 de agosto de 2020, en <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>
- ONU (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Chile. 50 pp.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage. pp. 169-186.
- Pedroza, R., Villabobos, G. y Nava, G. (2014). *Un método para la práctica educativa, efectiva y creativa*. México. Edit. MAPorrúa. 138 pp.
- Pimienta, J. (2005). *Metodología constructivista: Guía para la planeación docente*. México. Edit. Pearson 164 pp.
- Ruiz, G. (2013). *La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo*. *Foro de Educación*, 11(15), pp. 103-124. Doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>
- Rodríguez, H. (2014). *Ambientes de aprendizaje*. *Ciencia Huasteca Boletín Científico De La Escuela Superior De Huejutla*, 2(4). <https://doi.org/10.29057/esh.v2i4.1069> Disponible en <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/view/1069/4776>

- San Martín, D. y Quilaqueo, D. (2010). Habitus profesional y relaciones intersubjetivas entre profesores principiantes y experimentados. Consultado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200005
- SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2019). Hacia una nueva escuela mexicana, Ciclo escolar 2019-2020. Publicado en Ciudad de México el 2 de agosto de 2019 México: Secretaría de Educación Pública Consultado el 15 de octubre de 2020. Disponible en <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- SEP (2020). Modelos pedagógicos para primaria.
- SEP (2020), “Presentación de la Nueva Escuela Mexicana en Línea. Desaprendiendo para Aprender”. Consultado el 6 de mayo, 2020 (video). <https://www.youtube.com/watch?v=JzZ2k9pPdfY>
- SEP (¿?). Reglamento interior de trabajo de las escuelas primarias. 9 pp. Disponible en file:///C:/Users/Luz/Downloads/reglamento-interior-de-trabajo-de-las-escuelas-primarias-en-los-estados-de-la-republica-mexicana_compress.pdf
- SEP (¿?). Acuerdo 96. 19 pp. Disponible en <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/d3c9731a-2b58-4778-a9c9-ec1a7021eb34/a96.pdf>
- Stake, R. (1999). La investigación con estudio de caso. Madrid. Edit. Morata. 159 pp.
- TALIS 2018 (2019). Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje. Informe español. Edit. Secretaría general técnica. 295 pp.
- Tapia, E. y Alvarado, (2020). Clases a distancia: lecciones, retos y sugerencias para docentes. Publicado en Boletín Educación en movimiento / núm. 2 /5 de mayo de 2020, pp. 8-11. Disponible en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/550552/Boletin2-ed-movimiento.pdf>
- Tomasevski, K.(2004). Indicadores del derecho a la educación. Revista IIDH, vol. 40, 2004, pp.341-388: Consultado el 10 de Julio de 2019 en: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>

- Trujillo, J.A. (2015). Las reformas educativas en México: un recuento de la modificaciones constitucionales (1934-2013). En J.A. Trujillo, P. Rubio Y J.L. García (coords.), Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa (pp. 77-92), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- UNESCO (1999). John Dewey. En *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. París, vol. XXIII, nos 1-2, 1993, pp. 289-305.
- UNESCO (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Chile. 303 pp.
- Valenti, G. (Coord. – 2015). *Nueva Cultura Educativa: los sistemas educativo estatales*. México, Edit. Flacso. 321 p.
- Vergara, M. (2005) Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria REICE. Madrid, España. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 3, núm. 1, pp. 685-697. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130165>
- Villalonga, A. (2015). *La Educación Superior a distancia. Modelos, retos y oportunidades*. 22 pp. PDF en http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/educacion_a_distancia_modelo_final.pdf o en https://www.researchgate.net/publication/301543356_Distance_learning_in_higher_education_Models_challenges_and_opportunities/link/5717fdd708ae986b8b79e723/download
- Zabala, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. España. Edit. Grao.

ANEXOS

Anexo 1

MEDICIÓN Y VIGILANCIA DEL GRADO DE LA REALIZACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

CAMPOS CLAVES	MARCO BÁSICO DE LAS OBLIGACIONES GUBERNAMENTALES	MATRIZ PARA RECABAR INFORMACIÓN
ASEQUIBILIDAD	<p>Obligación de asegurar que la educación gratuita y obligatoria esté asequible para todos los chicos y chicas en edad escolar</p> <p>Obligación de garantizar la elección de los padres en la educación de sus hijos e hijas, y la libertad para establecer y dirigir instituciones de enseñanza</p>	<p>Variaciones en el plano normativo interno relativas a la gratuidad y obligatoriedad de la educación</p> <p>Respaldo jurídico y recurso efectivo para la libertad <u>de</u> la educación y <u>en</u> la educación</p>
ACCESSIBILIDAD	<p>Obligación de eliminar todas las exclusiones basadas en los criterios discriminatorios actualmente prohibidos (raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional, origen étnico, origen social, posición económica, discapacidad, o nacimiento)</p> <p>Obligación de la identificación de los obstáculos que impiden el disfrute del derecho a la educación</p>	<p>Faltan las estadísticas acerca del patrón cambiante de la exclusión por motivos de discriminación; una cuantificación de las exclusiones es precisa para adoptar medidas correctivas para la inclusión progresiva de todos los previamente excluidos</p> <p>Prioridad a la erradicación de la exclusión (los abandonados, afectados por la guerra, casados, delincuentes, detenidos, discapacitados, extranjeros, huérfanos, indocumentados, madres adolescentes, nacidos fuera del matrimonio, prostitutas infantiles, sirvientes domésticos, trabajadores, etc.)</p>
ACEPTABILIDAD	<p>Obligación de proporcionar una educación con determinadas calidades consecuentes con los derechos humanos</p> <p>Obligación de asegurar que los procesos de enseñanza y aprendizaje estén conforme con derechos humanos</p>	<p>Observación y vigilancia de los procesos de adecuación</p> <p>El derecho a un recurso efectivo para todos educadores y educadoras, alumnos y alumnas</p>
ADAPTABILIDAD	<p>Obligación de suministrar de una educación extraescolar a los niños y niñas que lo pudes presenciar en la escuela</p> <p>Obligación de ajustar la educación al interés superior de cada niño y niña</p> <p>Obligación de mejorar todos los derechos humanos a través de la educación, aplicando el principio de indivisibilidad de los derechos humanos</p>	<p>La cobertura debe alcanzar a toda la niñez escolar (los encarcelados, niños y niñas trabajadores, etc.)</p> <p>La valoración y defensa de la diversidad como principio rector del modelo educativo</p> <p>Integración de estrategias sectoriales fragmentarias en dirección al fortalecimiento de todos los derechos humanos a través de la educación</p>

Fuente: Tomasevski, 2004.

CUESTIONARIO EN LA PLATAFORMA GOOGLE FORMS

Parte 1: Presentación

Sección 1 de 5

Práctica educativa de docentes de primaria

Estimado(a) profesor(a):
Usted es un amable participante de un estudio exploratorio sobre las implicaciones de la contingencia sanitaria en la práctica educativa de los maestros de primaria. Esta investigación pertenece a la estudiante Luz Malliqui del programa de Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación de la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco, y en un interés académico de dar voz a los maestros, por ello a través de este instrumento, busco recoger sus expresiones.

Para este estudio, la población objetivo son maestros de primaria en ejercicio en la Ciudad de México, ustedes responderán este cuestionario que dará oportunidad de conocer su valiosa experiencia y documentar cómo se está dando su práctica docente durante los retos actuales que ha evidenciado el confinamiento sanitario.

Sus respuestas son completamente anónimas y confidenciales, puesto que la finalidad es académica. Los conocimientos que se generen a partir de ello podrán ser útiles para hacer propuestas que mejoren la educación.

Le agradezco infinitamente por responder a este cuestionario y si usted pudiera comunicarse conmigo para profundizar este estudio y dialogar sobre sus experiencias actuales puede escribir al siguiente correo marinamalliquipacori@gmail.com que con mucho agrado concertamos una entrevista.

Atentamente,
Luz Marina Malliqui Pacori

Nota: La fecha límite para responder el presente cuestionario es el 07 de junio de 2020. Mucho les agradeceré puedan responder antes de esta fecha.

Parte 2: Datos

Sección 2 de 5

Datos

Estas interrogantes son solicitadas con propósitos estadísticos, la mayoría de ellos son obligatorios para esta investigación.

1. Sexo *

Mujer

Hombre

Otra...

2. ¿Cuántos años cumplidos tiene? *

Texto de respuesta breve

3. Usted se formó como maestro en... *

Escuela Normal de Maestros

Universidad

Otra...

4. ¿En este ciclo escolar, en qué grado de primaria usted enseña? *

1° grado

2° grado

3° grado

4° grado

5° grado

6° grado

Otra...

5. ¿Cuál es el tipo de sostenimiento de la escuela en que Usted enseña? *

Pública

Privada (Pase a la pregunta 7)

6. Señale si la modalidad es:

General

Comunitaria

Indígena

Otra...

7. Nació en la entidad federativa de... *

Aguascalientes

Baja California

Baja California Sur

Campeche

Chiapas

Chihuahua

Coahuila de Zaragoza

Colima

Ciudad de México (Distrito federal)

Durango

Estado de México

Guanajuato

Guerrero

Tamaulipas

Tlaxcala

Veracruz de Ignacio de la Llave

Yucatán

Zacatecas

8. La escuela de CDMX donde trabajo está en la alcaldía de... *

Álvaro Obregón

Azcapotzalco

Benito Juárez

Coyoacán

Cuajimalpa de Morelos

Cuauhtémoc

Gustavo A. Madero

Iztacalco

Iztapalapa

La Magdalena Contreras

Hidalgo

Jalisco

Michoacán de Ocampo

Morelos

Nayarit

Nuevo León

Oaxaca

Puebla

Querétaro

Quintana Roo

San Luis Potosí

Sinaloa

Sonora

Tabasco

Miguel Hidalgo

Milpa Alta

Tláhuac

Tlalpan

Venustiano Carranza

Xochimilco

9. ¿Es propietario de la plaza? *

Sí

No (pase a la pregunta 11)

10. ¿Cómo obtuvo su plaza docente en la escuela donde enseña?

Por concurso de oposición docente

Por ser estudiante de la Escuela Normal

Otra...

11. Cuenta con alguno de los siguientes elementos: *

	SI	NO	PREFIERO NO RESPOND...
Computadora de escritorio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laptop	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teléfono celular intelligen...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conexión a internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proyector multimedia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parte 3:

Bloque 1

Sección 3 de 5

Experiencias y habitus docente

Bloque 1

1. ¿Cuántos años lleva Usted enseñando? *

Texto de respuesta breve

2. ¿Cuántos años lleva Usted enseñando en esta escuela? *

Texto de respuesta breve

3. En este ciclo escolar ¿Cuántos estudiantes tiene en su grupo? *

Texto de respuesta breve

4. Puede explicar ¿Cómo se sentía Usted dando clases en su aula al inicio de este ciclo escolar? *

Texto de respuesta largo

5. Actualmente ¿Da Usted clases remotas? (es decir, usando WhatsApp, Facebook o plataformas(Zoom u otra) para comunicarse con sus estudiantes) *

Sí

No (Pase a la pregunta 9)

6. Puede narrar ¿Cómo se siente ahora usted dando clases o asesorías remotas (no presenciales)?

Texto de respuesta largo

7. En este confinamiento sanitario ¿cuántos estudiantes se conectan frecuentemente a sus clases remotas?

Texto de respuesta breve

8. En este confinamiento sanitario ¿En qué materias le solicitan más apoyo sus estudiantes? ¿Por qué?

Texto de respuesta largo

9. ¿Usted considera que sus estudiantes aprenden lo que se les enseña en "Aprende en casa"? Si- No ¿Por qué? *

Texto de respuesta largo

10. De acuerdo a su experiencia docente ¿Considera que sus estudiantes están aprendiendo los temas de la malla curricular en este tiempo de confinamiento sanitario? Si- No ¿Por qué? *

Texto de respuesta largo

11. En este confinamiento ¿Qué temas considera Usted que sería mejor que aprendan sus estudiantes? *

Texto de respuesta largo

12. Elija una alternativa por renglón o fila: En sus clases presenciales en el aula Usted... *

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Retoma los conoci...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considera vivencia...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programa las sesio...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motiva a los estudi...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Genera que los est...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabaja para el logr...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseña pruebas esc...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estructura carpeta(...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. De las acciones anteriores que Usted realizaba para sus clases ¿Qué puede realizar para sus clases o asesorías remotas?

Texto de respuesta largo

14. ¿Cuenta su escuela con conexión a Internet, proyector multimedia, computadoras u otro equipo de tecnología?

Sí

No

Algunas veces

15. De los programas para computadora mencionados, indique ¿Cuál es su grado de conocimiento? *

	BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO	NO LO CONOZCO
Word	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Power Point	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Excel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. De la lista presentada, elija las actividades que conoce o ha realizado para sus clases presenciales. *

	No sé realizarlo	Tengo interés d...	Lo estoy apren...	Si sé hacerlo	Lo uso frecuen...
Insertar videos ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseñar historie...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Descargar vide...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Descargar mp3 ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usar un progra...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usar un progra...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usar un progra...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar Encues...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseñar Clasio...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar animac...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Qué opina de "Aprende en casa"? *

Texto de respuesta largo

18. ¿Qué genera en Usted brindar clases o asesorías empleando WhatsApp, Redes sociales (Facebook) o plataformas (Zoom / Meet / Jitsi, etc.)?

Texto de respuesta largo

19. ¿Cuáles han sido sus experiencias negativas durante sus sesiones o asesorías remotas con sus estudiantes?

Texto de respuesta largo

20. ¿Cuáles han sido sus experiencias positivas durante sus sesiones o asesorías remotas con sus estudiantes?

Texto de respuesta largo

21. En este tiempo de confinamiento sanitario ¿Cuáles han sido las barreras que Usted ha experimentado para ejercer su práctica educativa? *

Texto de respuesta largo

22. En su opinión ¿Qué se ha ganado y que se está perdiendo con la enseñanza remota con los estudiantes de primaria? *

Texto de respuesta largo

23. Según su experiencia ¿Cual es el rol del docente a partir de este 2020? *

Texto de respuesta largo

Bloque 2

Sección 4 de 5

Experiencias y habitus docente

Bloque 2

1. De acuerdo a su conocimiento de su grupo ¿qué situaciones (familiares, económicas y sociales) enfrentan sus estudiantes debido al confinamiento sanitario? *

Texto de respuesta largo

2. Antes de la Pandemia, ¿Cómo procedía Usted con sus estudiantes? *

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
Saludaba al entrar ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Llamaba la lista de ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hacía dinámicas o j...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explicaba los temas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solicitaba intervenc...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizaba presenta...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hacía trabajos en e...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organizaba exposic...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asignaba trabajos ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asignaba a grupos ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conversaba sobre ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solucionaba conflic...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dialogaba con los p...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. En este confinamiento ¿cómo son sus asesorías o clases remotas?

Texto de respuesta largo

En las asesorías remotas ¿Qué puede hacer y qué ya no puede hacer con los estudiantes?

Texto de respuesta largo

4. En clases remotas, ¿Cómo procede Usted con sus estudiantes?

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
Saluda al entrar a cl...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Marca la asistencia...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explica los temas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizaba presenta...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deja trabajos en eq...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deja trabajos indivi...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organiza exposicio...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asigna trabajos de ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asignaba a grupos ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. ¿Cómo actuaba en el aula cuando un estudiante (s) interrumpía la clase o generaba distracción o indisciplina? *

Texto de respuesta largo

6. ¿Cómo actúa si un estudiante escribe en el chat de la sesión remota, un mensaje desafiante, ofensivo, burlón o distractor para la sesión remota?

Texto de respuesta largo

7. Describa ¿Cómo organizaba su práctica educativa (planeaciones, clases y evaluación) para su grupo de estudio? *

Texto de respuesta largo

8. Mencione cuántas horas le tomaba organizar su trabajo en el aula *

Texto de respuesta breve

9. Realiza planeaciones para sus sesiones o asesorías remotas

- Sí
- No
- A veces

10. Elija una alternativa por renglón: Para las sesiones remotas, Usted...

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
Observa el program...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lee mensajes y doc...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lee el documento ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asiste a las capac...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Observa tutoriales ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solicita apoyo de ot...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. ¿Lo citan por alguna plataforma a juntas de Consejo Técnico Escolar u otro espacio entre docentes o con el director de su escuela? *

- Sí
- No
- Algunas veces

12. En la escuela, Usted con sus estudiantes ... *

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
Hacia dinámicas pa...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elegía jefes de grup...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los estudiantes ele...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prefería organizar t...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajaba con mat...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. En el confinamiento sanitario, al dar clases o asesoría remota ¿cómo se siente Usted en su relación con sus estudiantes?

Texto de respuesta largo

14. En el confinamiento sanitario ¿Sus estudiantes le han manifestado sus preocupaciones o temores?

Texto de respuesta largo

15. Actualmente, ¿Qué medios emplea para transmitir los conocimientos a sus estudiantes? *

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
Llamadas o mensaj...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Llamadas a teléfon...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de plataformas...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso del correo elec...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Llamadas o mensaj...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mensajes e indicaci...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso Classroom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. De acuerdo a su conocimiento de su grupo ¿Qué situaciones enfrentan sus estudiantes debido al confinamiento sanitario? *

Texto de respuesta largo

17. Durante el confinamiento sanitario ¿Los estudiantes le escriben a Usted para preguntarle sus inquietudes, o confiarle sus problemas familiares?

Texto de respuesta largo

18. En la escuela ¿Cómo era su relación con los maestros y director? *

Texto de respuesta largo

19. ¿Cómo es ahora su relación con los maestros y el director de la escuela? *

Texto de respuesta largo

20. De acuerdo al grado que enseña actualmente ¿Cómo aprecia las relaciones entre estudiantes y maestros?

Texto de respuesta largo

21. En este confinamiento sanitario ¿Cómo se ha dado la comunicación con los padres de familia? *

Texto de respuesta largo

22. Los padres de familia ¿qué dudas le han manifestado?

Texto de respuesta largo

Después de la sección 4 Ir a la siguiente sección

Sección 5 de 5

¡Muchas gracias por responder a este cuestionario!

Si desea brindar más datos para esta investigación, podemos concertar una entrevista a través de mi correo electrónico: marinamalliquaon@gmail.com

¡Muchísimas gracias por su participación!



Fuente: Elaboración propia en plataforma Google Forms

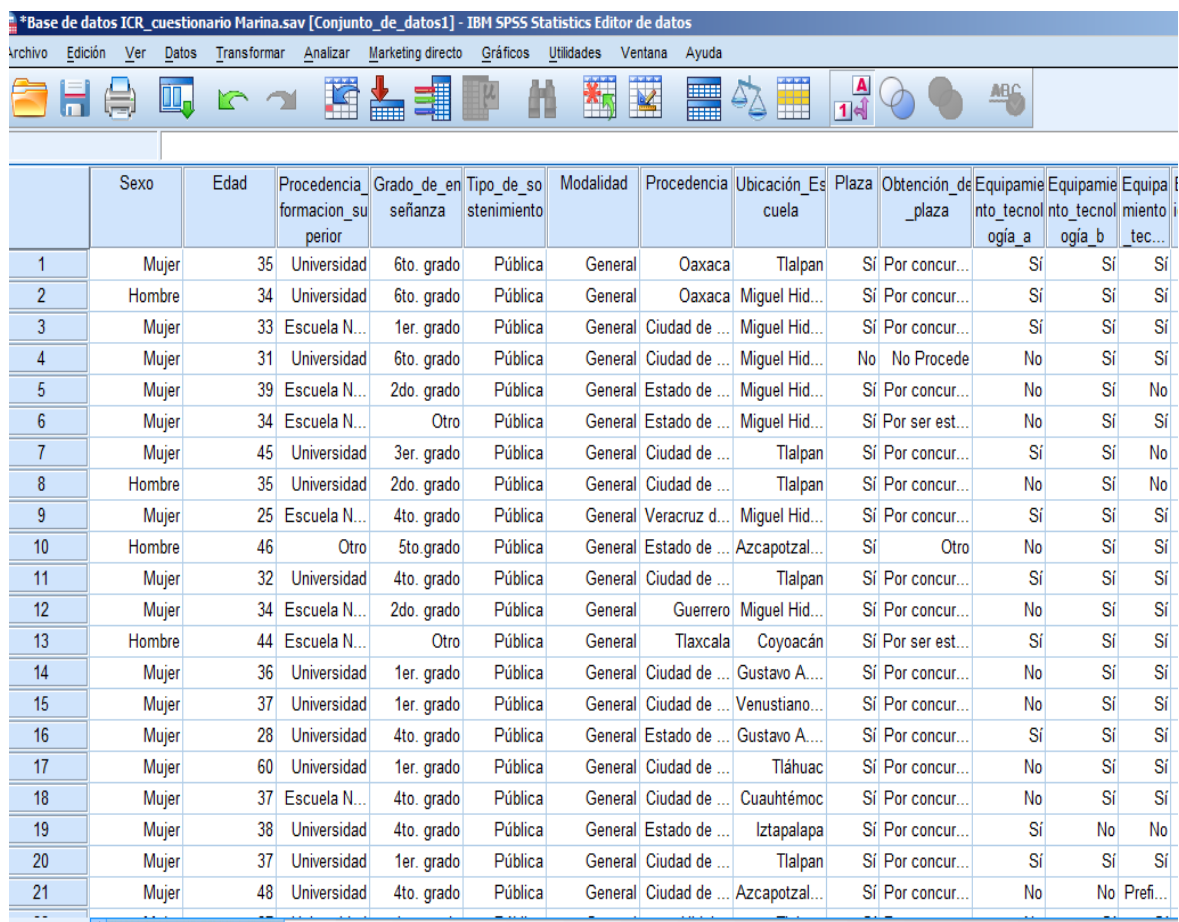
Imagen de la red

Anexo 3

BASE DE DATOS INGRESADA AL PROGRAMA SPSS (fragmento)

*Base de datos ICR_cuestionario Marina.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda



	Sexo	Edad	Procedencia_formation_su_perior	Grado_de_enseñanza	Tipo_de_ostenimiento	Modalidad	Procedencia	Ubicación_Escuela	Plaza	Obtención_de_plaza	Equipamiento_tecnología_a	Equipamiento_tecnología_b	Equipamiento_tecnología_c
1	Mujer	35	Universidad	6to. grado	Pública	General	Oaxaca	Tlalpan	Sí	Por concu...	Sí	Sí	Sí
2	Hombre	34	Universidad	6to. grado	Pública	General	Oaxaca	Miguel Hid...	Sí	Por concu...	Sí	Sí	Sí
3	Mujer	33	Escuela N...	1er. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Miguel Hid...	Sí	Por concu...	Sí	Sí	Sí
4	Mujer	31	Universidad	6to. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Miguel Hid...	No	No Procede	No	Sí	Sí
5	Mujer	39	Escuela N...	2do. grado	Pública	General	Estado de ...	Miguel Hid...	Sí	Por concu...	No	Sí	No
6	Mujer	34	Escuela N...	Otro	Pública	General	Estado de ...	Miguel Hid...	Sí	Por ser est...	No	Sí	Sí
7	Mujer	45	Universidad	3er. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Tlalpan	Sí	Por concu...	Sí	Sí	No
8	Hombre	35	Universidad	2do. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Tlalpan	Sí	Por concu...	No	Sí	No
9	Mujer	25	Escuela N...	4to. grado	Pública	General	Veracruz d...	Miguel Hid...	Sí	Por concu...	Sí	Sí	Sí
10	Hombre	46	Otro	5to. grado	Pública	General	Estado de ...	Azcapotzal...	Sí	Otro	No	Sí	Sí
11	Mujer	32	Universidad	4to. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Tlalpan	Sí	Por concu...	Sí	Sí	Sí
12	Mujer	34	Escuela N...	2do. grado	Pública	General	Guerrero	Miguel Hid...	Sí	Por concu...	No	Sí	Sí
13	Hombre	44	Escuela N...	Otro	Pública	General	Tlaxcala	Coyoacán	Sí	Por ser est...	Sí	Sí	Sí
14	Mujer	36	Universidad	1er. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Gustavo A. ...	Sí	Por concu...	No	Sí	Sí
15	Mujer	37	Universidad	1er. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Venustiano...	Sí	Por concu...	No	Sí	Sí
16	Mujer	28	Universidad	4to. grado	Pública	General	Estado de ...	Gustavo A. ...	Sí	Por concu...	Sí	Sí	Sí
17	Mujer	60	Universidad	1er. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Tláhuac	Sí	Por concu...	No	Sí	Sí
18	Mujer	37	Escuela N...	4to. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Cuauhtémoc	Sí	Por concu...	No	Sí	Sí
19	Mujer	38	Universidad	4to. grado	Pública	General	Estado de ...	Iztapalapa	Sí	Por concu...	Sí	No	No
20	Mujer	37	Universidad	1er. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Tlalpan	Sí	Por concu...	Sí	Sí	Sí
21	Mujer	48	Universidad	4to. grado	Pública	General	Ciudad de ...	Azcapotzal...	Sí	Por concu...	No	No	Prefi...

Anexo 4

MATRIZ CON LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS: EXPERIENCIA Y HABITUS

OBJETIVOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	Dimensiones	Aspectos	Variables codificadas en SPSS	Pregunta			
Analizar la práctica educativa de los maestros de primaria general pública no multigrado de CDMX, durante el confinamiento o sanitario.	• Describir las situaciones, retos o demandas para su práctica educativa que asumen los maestros de primaria general pública de CDMX, durante el confinamiento sanitario.	EXPERIENCIA	PERSONAL		Sexo	1. Sexo			
					Edad	2. ¿Cuántos años cumplidos tiene?			
					Procedencia	7. Nació en la entidad federativa de ...			
					PROFESIONAL	Formación	Procedencia_formacion_superior	3. Usted se formó como maestro en...	
							Tiempo_enseñanza	1. ¿Cuántos años lleva Usted enseñando?	
							Años_en_la_escuela	2. ¿Cuántos años lleva Usted enseñando en esta escuela?	
						Plaza	Plaza	9. ¿Es propietario de la plaza?	
							Obtención_de_plaza	10. ¿Cómo obtuvo su plaza docente en la escuela donde enseña?	
						Escuela	Grado_de_enseñanza	4. ¿En este ciclo escolar, en qué grado de primaria usted enseña?	
							Tipo_de_sostenimiento	5. ¿Cuál es el tipo de sostenimiento de la escuela en que Usted enseña?	
							Modalidad	6. Señale si la modalidad es :	
							Ubicación_Escuela	8. La escuela de CDMX donde trabajo está en la alcaldía de ...	
							Situaciones contextuales	Conocimientos y valoraciones de los docentes	Conocimiento de los estudiantes y familias
					Comunicación con las familias	22. En este confinamiento sanitario ¿Cómo se ha dado la comunicación con los padres de familia?			
					Dudas y preocupaciones de los PPF respecto al ...	23. Los padres de familia ¿qué dudas le han manifestado?			
					Expresiones de confianza	Personales-emocionales		15. En el confinamiento sanitario ¿Sus estudiantes le han manifestado sus preocupaciones o temores?	
								17. De acuerdo a su conocimiento de su grupo ¿Qué situaciones enfrentan sus estudiantes debido al confinamiento sanitario?	
						Sobre su familia			18. Durante el confinamiento sanitario ¿Los estudiantes le escriben a Usted para preguntarle sus inquietudes, o confiarle sus problemas familiares?
									Malla curricular y aprendizaje
						Relaciones entre docentes y estudiantes			
									19. En la escuela ¿Cómo era su relación con los maestros y director?
									20. ¿Cómo es ahora su relación con los maestros y el director de la escuela?
						Equipos tecnológicos de la escuela	Equipo_escuela		14. ¿Cuenta su escuela con conexión a Internet, proyector multimedia, computadoras u otro equipo de tecnología?
Equipos tecnológicos del docente	Equipamiento_tecnológico_a_al_g		11. Cuenta con alguno de los siguientes						
			11a. Computadora de escritorio						
			11b. Laptop						
			11c. Teléfono celular inteligente (de última generación)						
			11d. Conexión a internet						
			11e. Proyector multimedia						
			11f. Audífonos y/o micrófonos						
11g. Tableta									
Equipo_reciente			12. ¿Algunos de estos aparatos los adquirió en el confinamiento						

Señalar y analizar las experiencias de los docentes de primaria general pública de CDMX, durante el confinamiento sanitario (COVID-19).			TIC : acceso y recursos disponibles	Conocimiento so el uso de algunas herramientas y programas tecnológicos para sus clases	Conocimiento_programas_al_d	15. De los programas para computadora mencionados, indique ¿Cuál es su grado de conocimiento? 15a. Word 15b. Power Point 15c. Excel 15d. Otro:		
					Conocimiento_TIC_a_l_j	16. De la lista presentada, elija las actividades que conoce o ha realizado para sus clases presenciales. 16a. Insertar videos de YouTube en mis presentaciones 16b. Diseñar historietas en línea 16c. Descargar videos de You Tube educativos 16d. Descargar mp3 para mis clases. 16e. Usar programa para hacer infografías. 16f. Usar programa para hacer mapas mentales. 16g. Usar programa para hacer mapas conceptuales. 16h. Realizar Encuestas o cuestionarios en línea. 16i. Diseñar Classroom para organizar tareas y comunicación con los estudiantes. 16j. Realizar animaciones o videos educativos.		
					Sensaciones que genera la tecnología		18. ¿Qué genera en Usted brindar clases o asesorías empleando WhatsApp, Redes sociales (Facebook) o plataformas (Zoom / Meet / Jitsi, etc.)?	
					Aprende en casa	Opiniones	Aprendizaje_distancia	9. Ud. considera que sus estudiantes aprenden lo que se les enseña en Aprende en casa?
								9. ¿Usted considera que sus estudiantes aprenden lo que se les enseña en "Aprende en casa"? Si- No ¿Por qué?
							Aprendizaje	17. ¿Qué opina de "Aprende en casa"?
					Retos			10. De acuerdo a su experiencia docente ¿Considera que sus estudiantes están aprendiendo los temas de la malla curricular en este tiempo de confinamiento sanitario? Si- No
							Dificultades	21. En este tiempo de confinamiento sanitario ¿Cuáles han sido las barreras que Usted ha experimentado para ejercer su práctica educativa?
							Valoración de la enseñanza remota	22. En su opinión ¿Qué se ha ganado y que se está perdiendo con la enseñanza remota con los estudiantes de primaria?
					HABITUS	CLASES PRESENCIALES	Ejecución	Ejecución
Planificación	Estudiantes_matriculados	3. En este ciclo escolar ¿Cuántos estudiantes tiene en su grupo ?						
	Planeaciones_aula_horas	9. Mencione cuántas horas le tomaba organizar su trabajo en el aula						
	Clases_presenciales_b/c	12. Elija una alternativa por renglón o fila: 12b. Considere vivencias o situaciones de la realidad de los estudiantes. 12c. Programa las sesiones considerando los estilos de aprendizaje.						
Ejecución	Ejecución_aula_a/m	8. Describa ¿Cómo organizaba su práctica educativa (planeaciones, clases y evaluación) para su grupo de estudio?						
		12. Elija una alternativa por renglón o fila: 12a. Retoma los conocimientos previos de sus estudiantes. 12d. Motiva a los estudiantes a preguntar y participar en clase. 12f. Trabaja para el logro de competencias.						
		2. Antes de la Pandemia, ¿Cómo procedía Usted con sus estudiantes? b. Saludaba al entrar a clases a. Llamaba asistencia c. Hacía dinámicas o juegos en el aula o en el patio, para introducir el tema o reforzar un tema ya explicado. d. Explicaba los temas e. Solicitaba intervenciones de los estudiantes (dudas, preguntas, aclaraciones sobre los temas de clase) f. Realizaba presentaciones con el uso de equipo multimedia(proyector y computadora) g. Hacía trabajos en equipo en el aula h. Organizaba exposiciones de los alumnos. i. Asignaba trabajos de investigación de un tema del interés de los estudiantes						

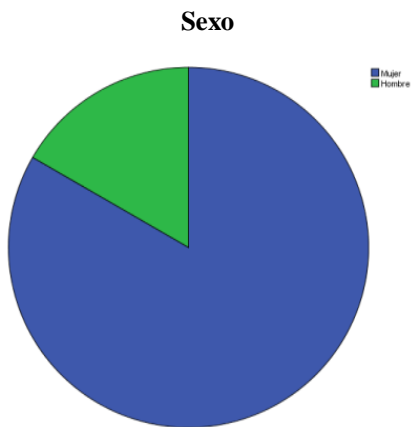
					<p>j. Asignaba a grupos de estudiantes investigaciones sobre temas relacionados a los estudiados</p> <p>k. Conversaba sobre asuntos personales o dificultades de los estudiantes</p> <p>l. Solucionaba conflictos entre estudiantes que surgían en el aula y la escuela</p> <p>m. Dialogaba con los padres de familia sobre los estudiantes</p>
				Actividades_aula_a_ale	<p>13. En la escuela, Usted con sus</p> <p>a. Hacia dinámicas para formar equipos de trabajo</p> <p>b. Elegía jefes de grupo o delegados por materia</p> <p>c. Los estudiantes elegían sus grupos de trabajo</p> <p>d. Prefería organizar trabajos individuales</p> <p>e. Trabajaba con material concreto y/o experimentos para enseñar a los estudiantes</p> <p>4. Puede explicar ¿Cómo se sentía Usted dando clases en su aula al inicio de este ciclo escolar?</p>
			Evaluación	Clases_presenciales_e/g/h	<p>12e. Genera que los estudiantes vean la funcionalidad de los temas de clase para su vida diaria.</p> <p>12g. Diseña pruebas escritas e instrumentos (rúbricas, rejillas de observación, etc.) para evaluar los aprendizajes.</p> <p>12h. Estructura carpeta (s) de evidencias.</p>
	Determinar los hábitos de los maestros de primaria general pública de CDMX, durante el confinamiento sanitario			Clases_remotas	5. ¿Da Usted clases remotas? (es decir, usando WhatsApp, Facebook o plataformas(Zoom u otra) para comunicarse con sus estudiantes)
Estudiantes_conectados				7. En este confinamiento sanitario ¿cuántos estudiantes se conectan frecuentemente a sus clases remotas?	
Medios_empleados_a_ale				<p>16. Actualmente, ¿Qué medios emplea para transmitir los conocimientos a sus estudiantes?</p> <p>a. Llamadas o mensajes por WhatsApp</p> <p>b. Llamadas a teléfono de casa</p> <p>c. Uso de plataformas educativas (Zoom, Meet, Jitsi, etc.)</p> <p>d. Uso del correo electrónico</p> <p>e. Llamadas por Hangout</p> <p>f. Mensajes e indicaciones por Redes sociales (Facebook, Instagram).</p> <p>g. Uso Classroom</p>	
Planeaciones_ens_remota				10. Realiza planeaciones para sus sesiones o asesorías remotas	
			Planificación	Planificacion_ens_remota	<p>11. Elija una alternativa por renglón: Para las sesiones remotas, Usted. ...</p> <p>11a. Observa el programa de Aprende en casa</p> <p>11b. Lee mensajes y documentos de la SEP</p> <p>11c. Lee el documento :Sugerencias para la educación durante la emergencia por Covid-19</p> <p>11d. Asiste a las capacitaciones virtuales de la SEP</p> <p>11e. Observa tutoriales para usar plataformas educativas</p> <p>11f. Solicita apoyo de otros docentes, familiares o amigos para realizar las sesiones.</p>
			CLASES A DISTANCIA o REMOTAS		<p>4. En las asesorías remotas ¿Qué puede hacer y qué ya no puede hacer con los estudiantes?</p> <p>13. De las acciones anteriores que Usted realizaba para sus clases ¿Qué puede realizar para sus clases o asesorías remotas?</p>
			Ejecución	Ejecucion_ens_remota	<p>5. En clases remotas, ¿Cómo procede Usted con sus estudiantes?</p> <p>a. Marca asistencia</p> <p>b. Saluda al entrar a clases</p> <p>c. Explica los temas</p> <p>d. Realizaba presentaciones(comparte su pantalla para mostrar sus dispositivas o pasar videos a sus estudiantes)</p> <p>e. Deja trabajos en equipo a los estudiantes.</p> <p>f. Deja trabajos individuales a los estudiantes</p> <p>g. Organiza exposiciones de los alumnos sobre algún tema del área que enseña</p> <p>h. Asigna trabajos de investigación de un tema del interés de los estudiantes</p> <p>i. Asignaba a grupos de estudiantes investigaciones sobre temas relacionados al tema central.</p> <p>3. En este confinamiento ¿cómo son sus asesorías o clases remotas?</p> <p>20. ¿Cuáles han sido sus experiencias positivas durante sus sesiones o asesorías remotas con sus estudiantes?</p>

						19. ¿Cuáles han sido sus experiencias negativas durante sus sesiones o asesorías remotas con sus estudiantes?
						7. ¿Cómo actúa si un estudiante escribe en el chat de la sesión remota, un mensaje desafiante, ofensivo, burlón o distractor para la sesión remota?
						6. Puede narrar ¿Cómo se siente ahora usted dando clases o asesorías remotas (no presenciales)?
						14. En el confinamiento sanitario, al dar clases o asesoría remota ¿cómo se siente Usted en su relación con sus estudiantes?
					Materias_escolares	8. En este confinamiento sanitario ¿En qué materias le solicitan más apoyo sus estudiantes? ¿Por qué?
					Reunion_maestros	12. ¿Lo citan por alguna plataforma a juntas de Consejo Técnico Escolar u otro espacio entre docentes o con el director de su escuela?

EXPERIENCIA

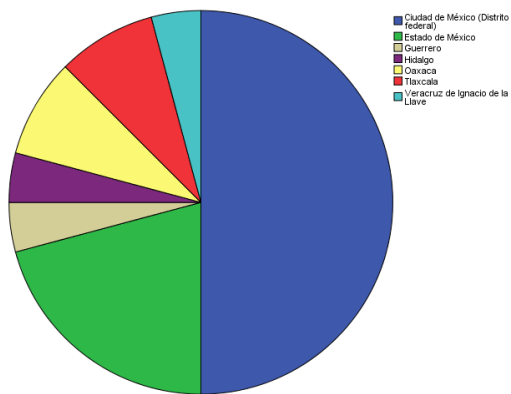
PERSONAL

Gráfica 1.



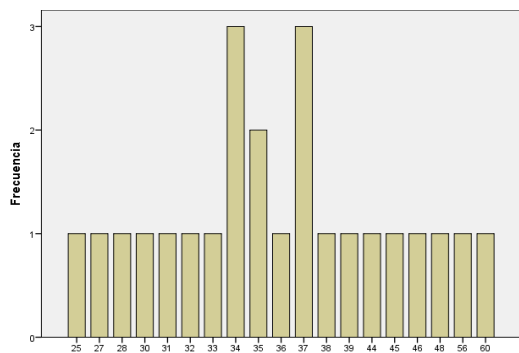
Gráfica 2.

Entidad de nacimiento



Gráfica 3.

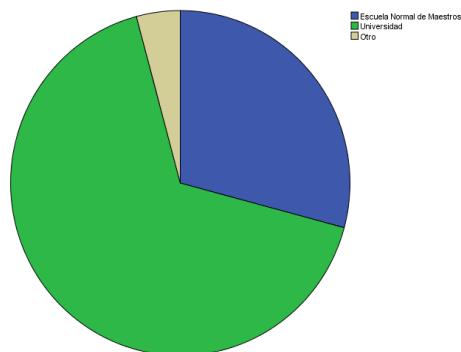
Edad



PROFESIONAL

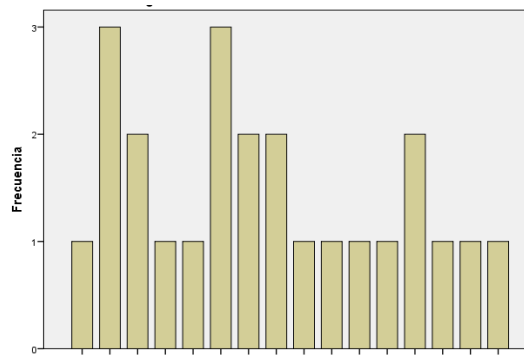
Gráfica 4.

Procedencia académica



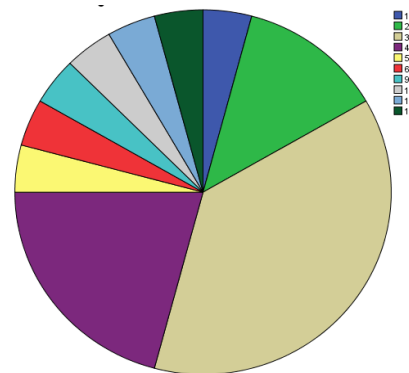
Gráfica 5.

Años de enseñanza

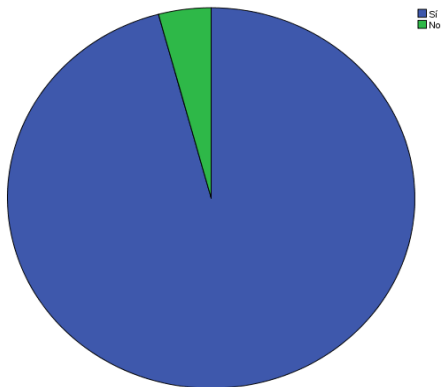


Gráfica 6.

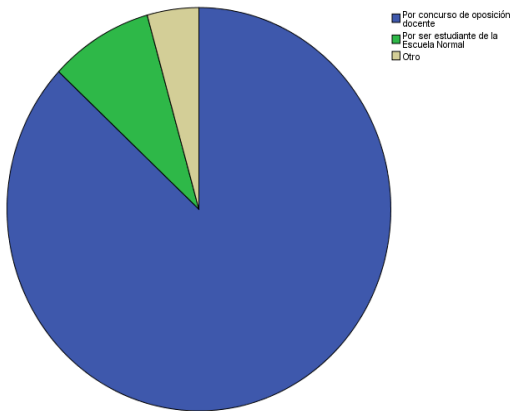
Años de enseñanza en su escuela actual



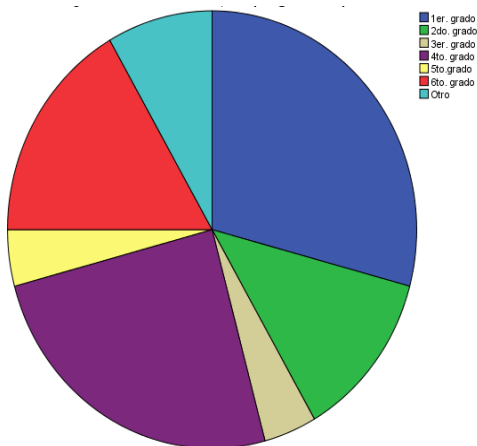
Gráfica 7.
Propiedad de plaza



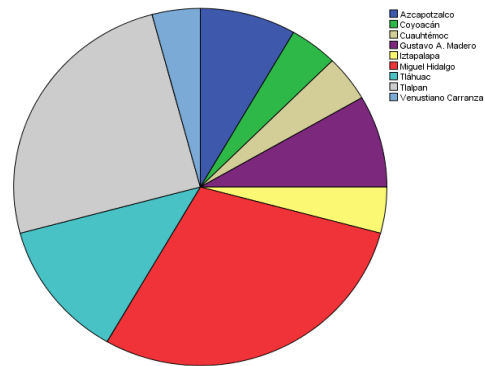
Gráfica 8.
Forma de obtención de la plaza



Gráfica 9.
Grado de primaria en el que enseñan en el ciclo escolar 2019-2020



Gráfica 10.
Alcaldía de ubicación de la escuela



Gráfica 11.
La escuela donde laboran los maestros. Cuenta con internet, proyector multimedia, computadoras u otro equipo de tecnología

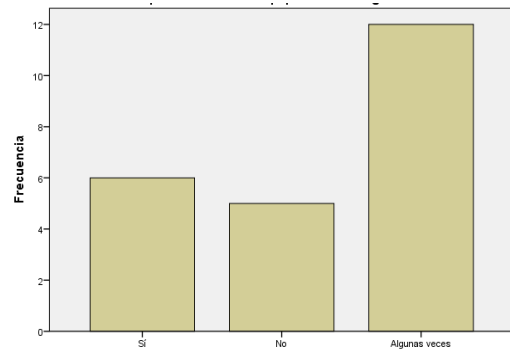
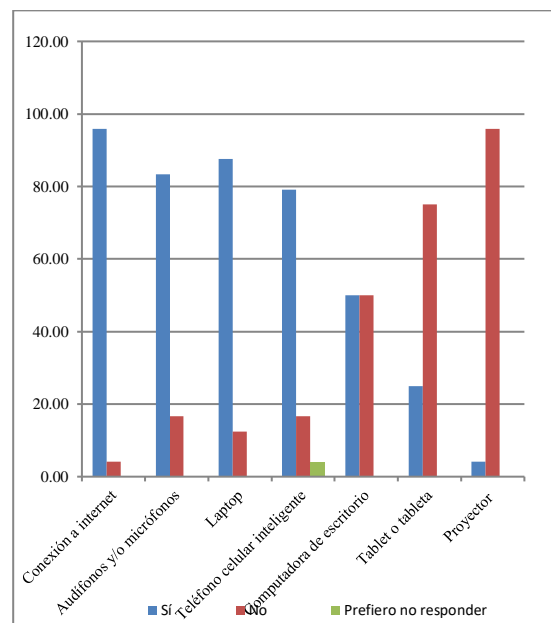
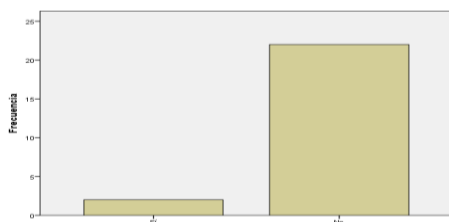


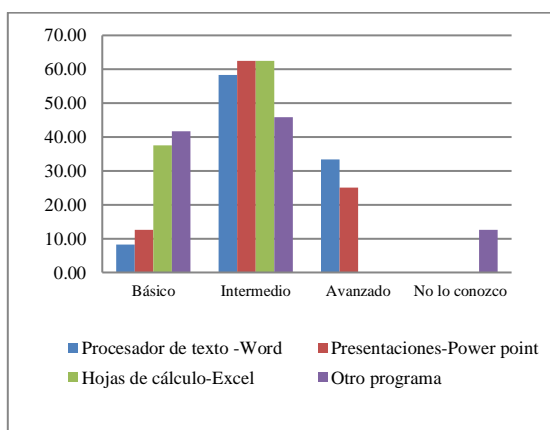
Gráfico 12.
Equipamiento tecnológico de los docentes



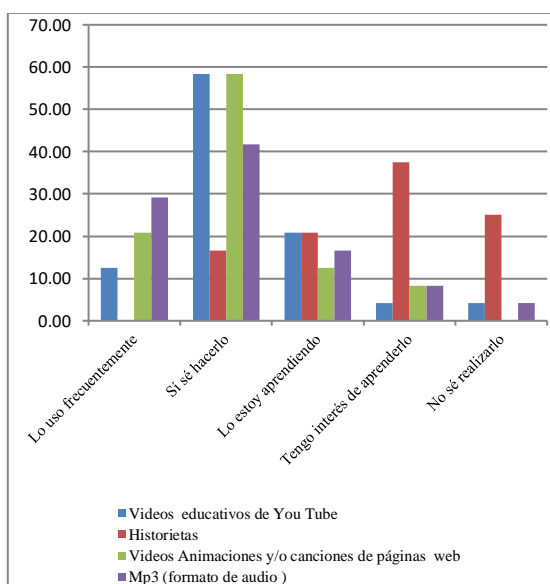
Gráfica 13.
Los docentes adquirieron aparatos de tecnología y/o comunicación en el periodo de abril a junio de 2020



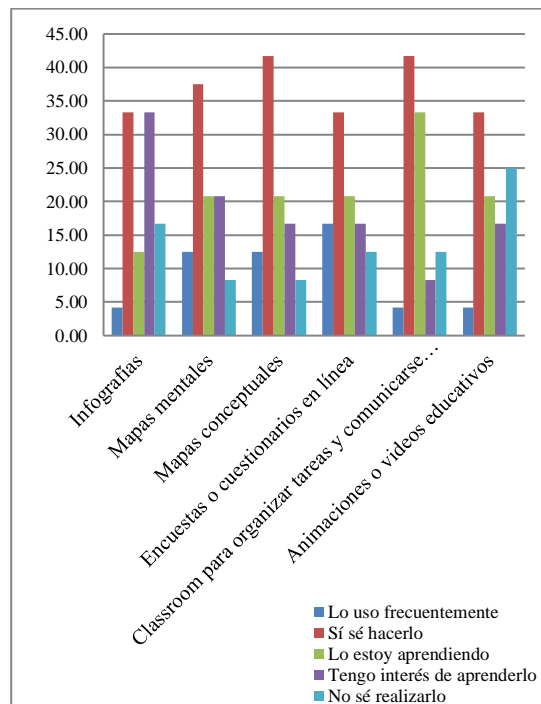
Gráfica 14.
Grado de conocimientos de los programas de Office de los docentes



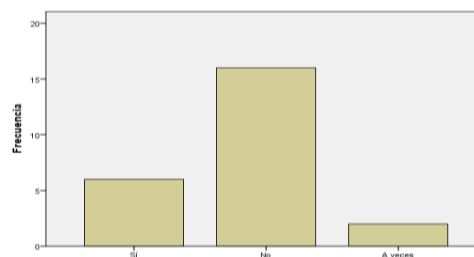
Gráfica 15.
Recursos utilizados antes de la pandemia: Videos educativos de You Tube



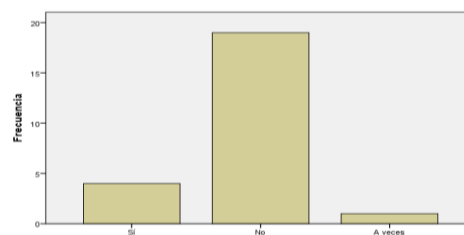
Gráfica 16.
Usan programas computacionales para hacer infografías



Gráfica 17.
Los docentes consideran que "Aprende en casa" fomenta el aprendizaje de los estudiantes confinados



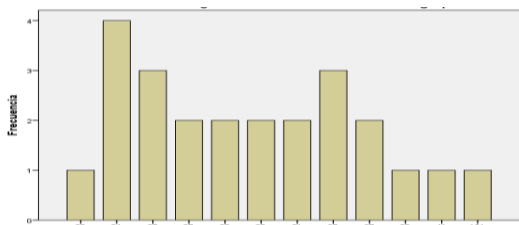
Gráfica 18.
Los docentes consideran que la malla curricular del periodo 2019-2020 se está cumpliendo en el periodo de confinamiento sanitario



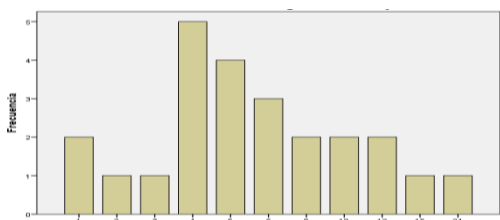
HABITUS

CLASES PRESENCIALES

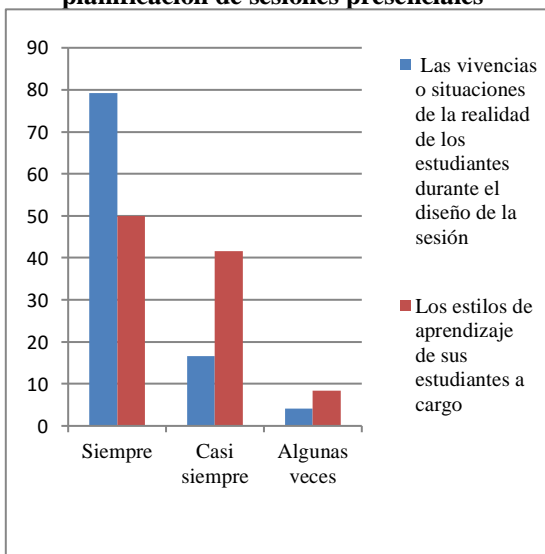
Gráfica 19
Cantidad de estudiantes de primaria a cargo de los docentes participantes en el ciclo escolar 2019-2020



Gráfica 20
Horas semanales dedican a planificar y organizar sus sesiones de clase -Ciclo escolar 2019-2020



Gráfica 21-
Consideraciones de los docentes en la planificación de sesiones presenciales



EJECUCION

Gráfica 22
Procedimientos de los docentes durante la ejecución de clases presenciales

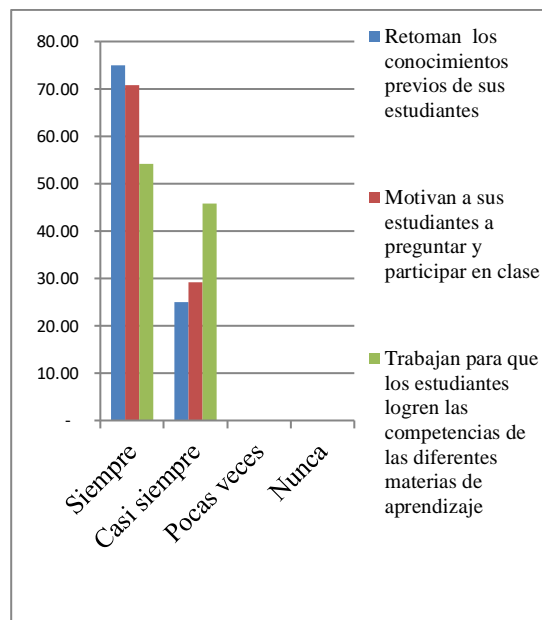
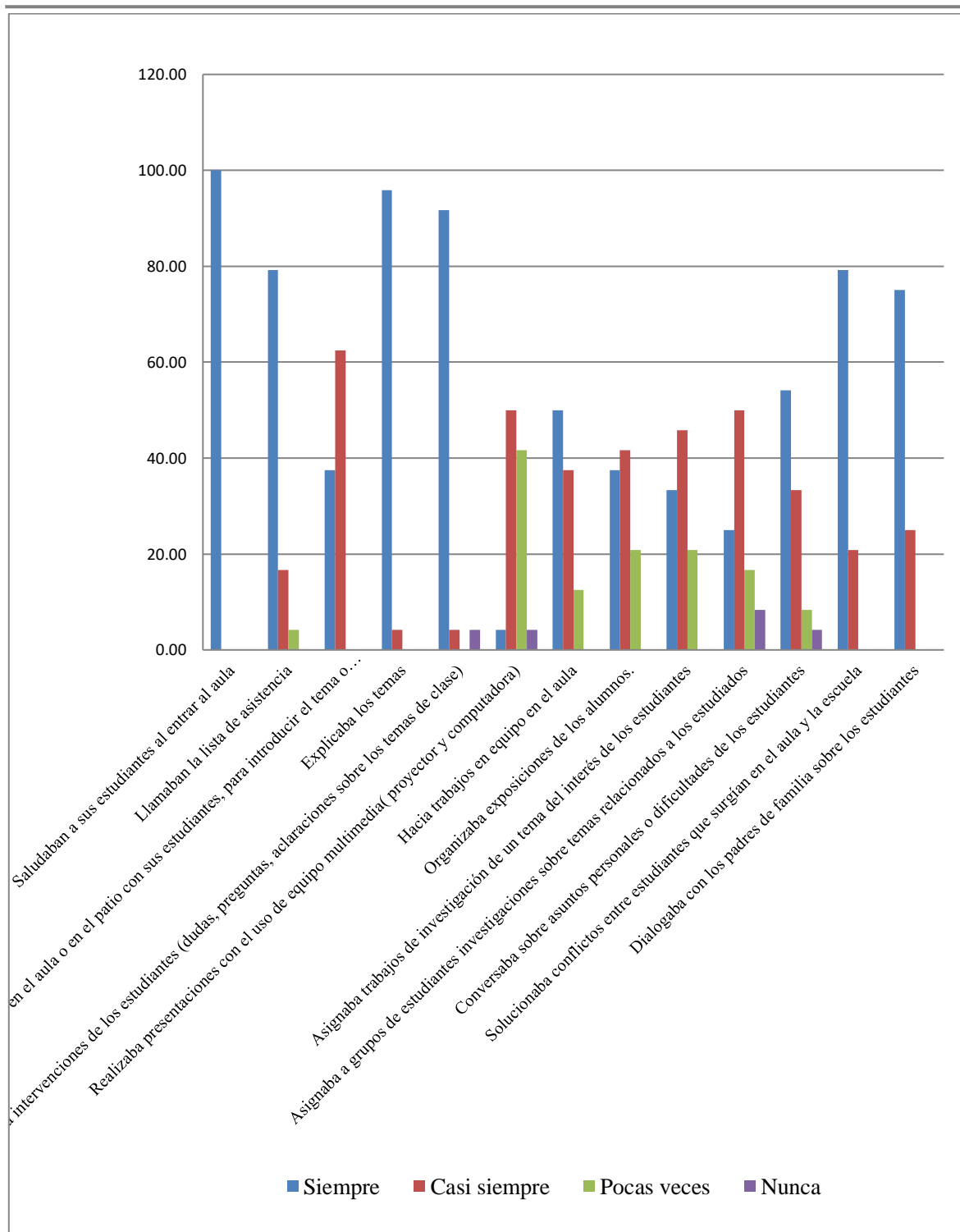


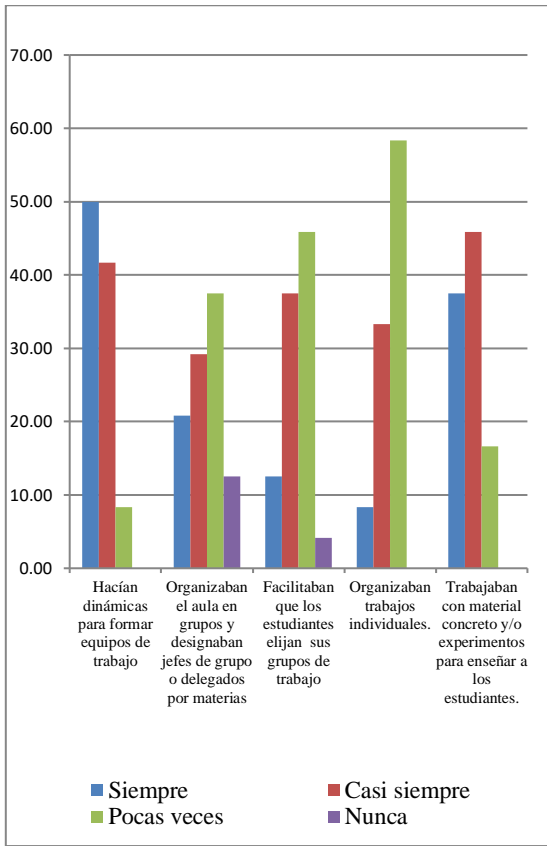
Gráfico 23

Acciones de los docentes durante la ejecución de clases presenciales



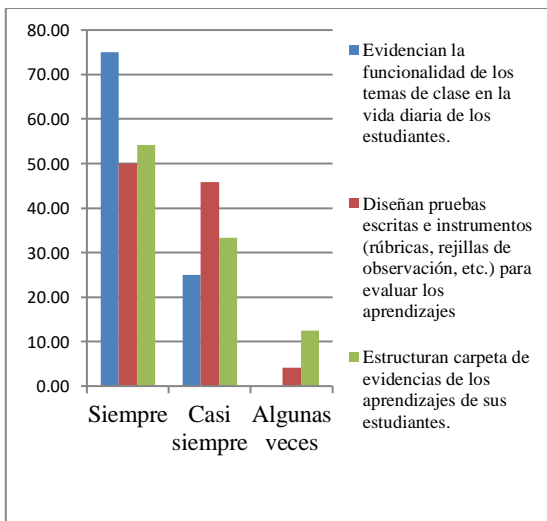
Gráfica 24

Acciones de los docentes en clases presenciales para organizar el aula



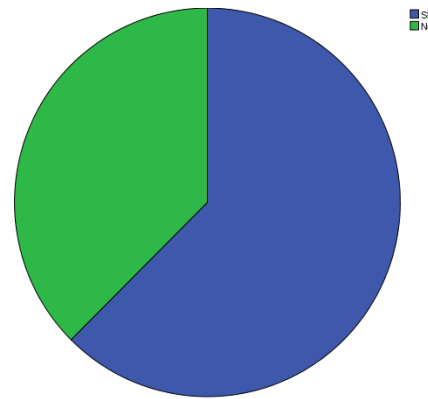
Gráfica 25.

Acciones que los docentes realizaban durante la ejecución de clases presenciales



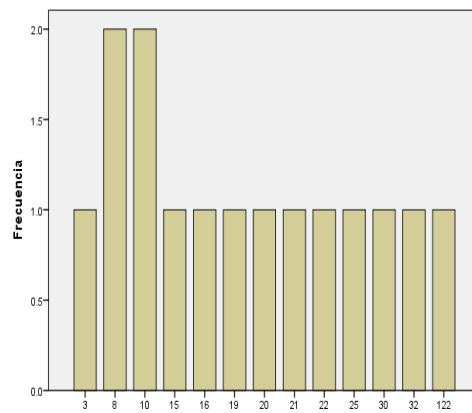
Gráfica 26.

Los docentes participantes dan clases o asesorías remotas o virtuales



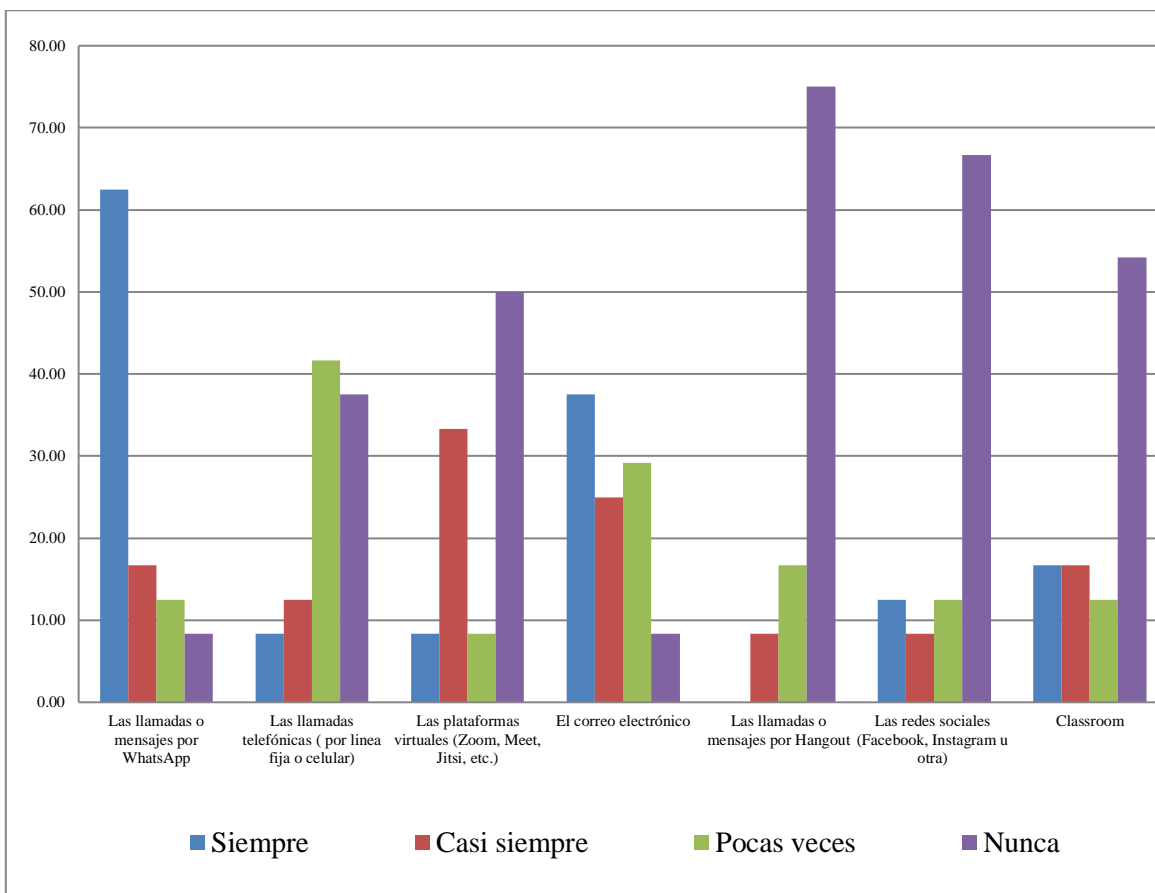
Gráfica 27.

Cantidad frecuente de estudiantes que se conectan diariamente a clases remotas entre abril y junio de 2020



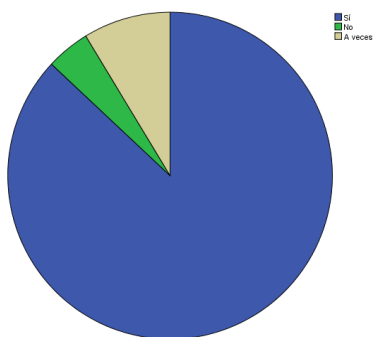
Gráfica 28.

Medios empleados por los docentes con sus estudiantes para transmitir conocimientos



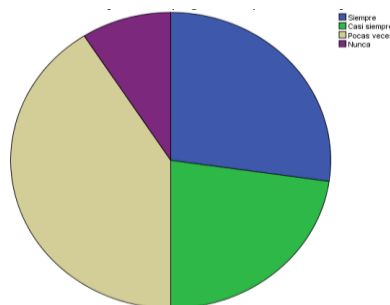
Gráfica 28.

Los docentes realizan planeaciones para sus sesiones o asesorías remotas



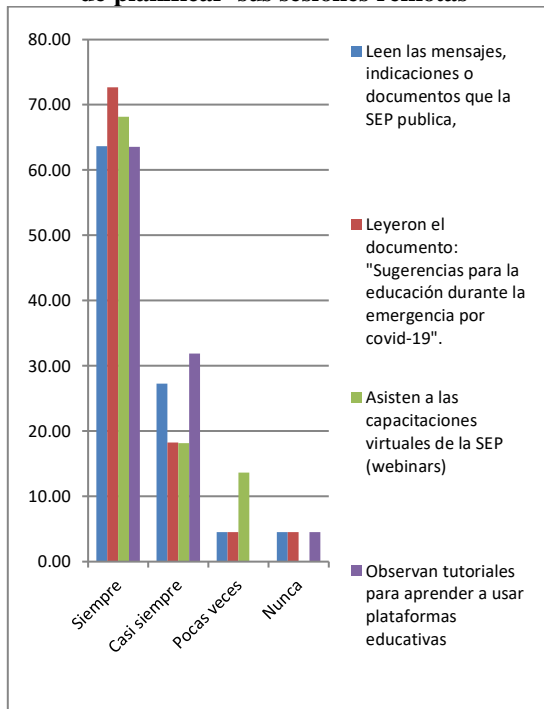
Gráfica 29..

Los docentes para orientar sus sesiones o asesorías remotas, observa el programa "Aprende en casa"



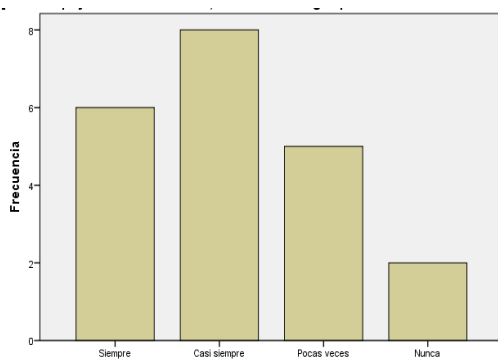
Gráfica 30.

Acciones previas realizadas por docentes antes de planificar sus sesiones remotas



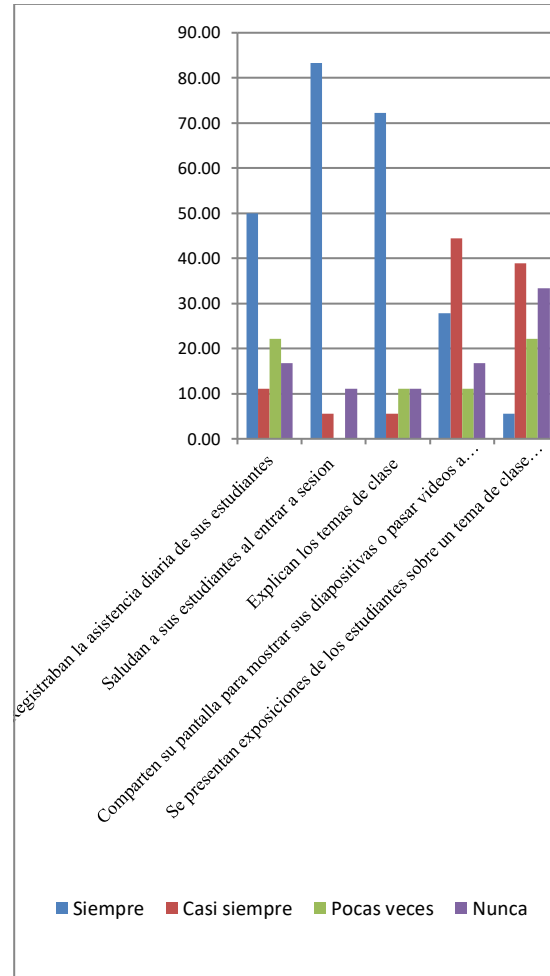
Gráfica 31.

Los docentes para orientar sus sesiones o asesorías remotas, solicitan apoyo a otros docentes, familiares o amigos para realizar las sesiones virtualmente



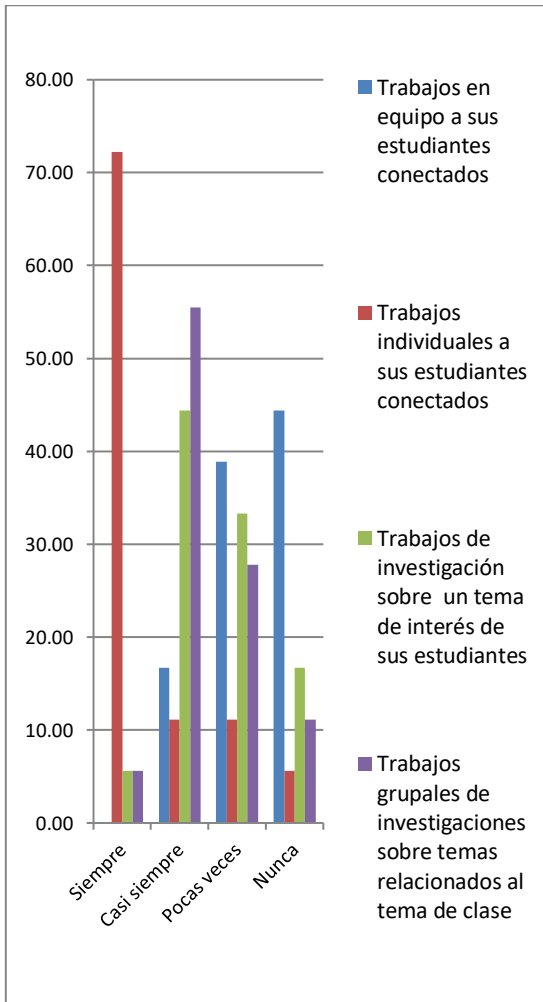
Gráfica 32.

Acciones realizadas durante las asesorías remotas



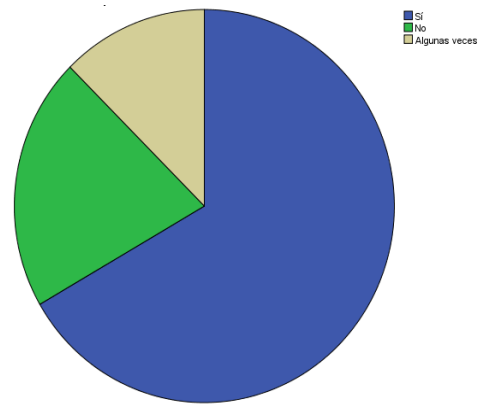
Gráfica 33

Tipos de trabajos encomendados a sus estudiantes durante sus asesorías remotas



Gráfica 35.

Los docentes reciben citaciones por alguna plataforma a juntas de consejo técnico escolar u otro espacio entre docentes o con el director de su escuela



Gráfica 34.

En este confinamiento sanitario, los docentes que brindan asesorías reciben solicitud de los estudiantes para que brinden apoyo en estas materias

