

LA FORMACIÓN DOCENTE EN TIEMPOS DE PANDEMIA. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE LA BENMAC

Sergio Rodríguez Ayala
Yesica Argentina López Galván

Coordinadores



LA FORMACIÓN DOCENTE EN TIEMPOS DE PANDEMIA.
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE LA BENMAC

Sergio Rodríguez Ayala
Yesica Argentina López Galván
Coordinadores



D.R. © 2021, Sergio Rodríguez Ayala y Yesica Argentina López Galván

D.R. © 2021, T & R Desarrollo Empresarial S.A. de C.V.

© Foto de portada Jesús Manuel Trejo Ochoa

© Diseño de portada Cuauhtémoc Torres Flores

© Diseño de interiores José Meléndez

Cuidado de la edición Alma Elena Gutiérrez Leyton

T & R Desarrollo Empresarial S.A. de C.V.

Santa Fe # 1932

Residencial La Española,

Monterrey, N. L., C.P. 64820

editorialtyr@gmail.com

<https://tyreditorial.com/>

ISBN: 978-607-99152-0-9

Primera edición 2021

Libro electrónico.

ÍNDICE

PRÓLOGO	11
CAPÍTULO I	
Lecciones y retos de la pandemia en los procesos de planeación, prácticas y evaluación con enfoque inclusivo de los maestros en formación	15
Claudia Lizbet Soto Casillas, Zilia Verónica Martínez Esquivel, Moisés Antúnez García	
CAPÍTULO II	
Tutoría a distancia, respuesta necesaria ante la pandemia	33
Yesica Argentina López Galván, Blanca Esthela Santana Delgado, Vianey Viridiana Zavala Romo	
CAPÍTULO III	
Desarrollar las Prácticas Profesionales en tiempos de pandemia: Dificultades y retos desde las percepciones del docente en formación de la LESET	53
Aldo Esaú Rodríguez Guevara, Rodolfo Calvillo Ponce, Iram Rafael Contreras Bañuelos	
CAPÍTULO IV	
El aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza durante el confinamiento por covid-19	73
Carlos Valentín Córdova Serna, Hipatya Elizabeth Rodríguez De Santiago, Tehua Xóchitl Muñoz Carrillo	
CAPÍTULO V	
Primer acercamiento a los entornos escolares desde lo virtual. Una experiencia de observación no participante en el marco del covid-19	93
Sergio Rodríguez Ayala, Marco Antonio Enríquez Martínez, Luis Humberto Jasso García	

PRÓLOGO

Quiero comenzar diciendo que me honra profundamente, y es una enorme satisfacción para mí, escribir el prólogo del libro “La formación docente en tiempos de pandemia. Sistematización de experiencias de la BENMAC”, porque ello me incentiva a continuar, aunque sea brevemente, en la reflexión de cómo la pandemia ha traído cambios en la forma de pensar y actuar en y sobre la formación inicial de docentes y, por ende, en la enseñanza de los profesores normalistas.

El texto que tiene en sus manos es la producción intelectual de un grupo de distinguidos académicos de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, que reflexionan sobre la emergencia sanitaria que se vive hoy, como uno de los retos globales más complejos que ha enfrentado la humanidad en la historia reciente. Desde diversas temáticas, invita a tener otra mirada de la escuela, de la enseñanza, del aprendizaje, de los alumnos, y sobre todo, de la formación inicial y la práctica docente de manera innovadora, al utilizar herramientas tecnológicas como la red social *Facebook*, el *Whatsapp*, la plataforma *Google Classroom* y *Google Meet*.

Durante estos meses, se han llevado a cabo diversas sesiones a distancia y actividades en la formación inicial de docentes como la planeación, las prácticas y la evaluación con enfoque inclusivo; la tutoría como acompañamiento desde un enfoque humanista; las prácticas profesionales de los docentes en formación; el aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza y el acercamiento a los entornos escolares desde lo virtual y su asesoría. Sin duda, todo ello ha traído una serie de aprendizajes, pero también, desafíos a los docentes en formación.

Los autores de estos trabajos de investigación los han fundamentado con fuentes contrastadas y con su práctica profesional, haciéndolos sugerentes, reflexivos y con consistencia teórica actualizada. Por ello, en el Capítulo 1 “Lecciones y retos de la pandemia en los procesos de planeación, prácticas y evaluación con enfoque inclusivo de los maestros en formación”, Claudia Lizbet Soto Casillas, Zilia Verónica Martínez Esquivel y Moisés Antúnez García identifican las acciones emprendidas por los maestros en

formación de las Licenciaturas en Educación Preescolar e Inclusión Educativa, durante las jornadas de prácticas, así como los principales retos y dificultades a las que se enfrentaron en los procesos de planeación, aplicación y evaluación.

Por otro lado, Yesica Argentina López Galván, Blanca Esthela Santana Delgado y Vianey Viridiana Zavala Romo en el Capítulo 2, “Tutoría a distancia, respuesta necesaria ante la pandemia”, presentan a la tutoría como parte importante de la vida académica del estudiante, y cómo a lo largo de este proceso de atención a los alumnos, el compromiso primordial de la Institución hacia el alumno es brindarle acompañamiento y orientación enfocada al encuentro con su profesión. A consecuencia de la pandemia por COVID-19, se buscó la manera de dar seguimiento a distancia a las acciones de tutoría, lo que ha convertido al acompañamiento a distancia en un gran reto.

Es interesante notar que Aldo Esaú Rodríguez Guevara, Rodolfo Calvillo Ponce e Iram Rafael Contreras Bañuelos en el Capítulo 3 “Desarrollar las Prácticas Profesionales en tiempos de pandemia: Dificultades y retos desde las percepciones del docente en formación de la LESET” plantean la necesidad de replantear o reestructurar la práctica docente para atender por vía remota, de manera virtual, o a distancia, a los estudiantes, y con esa misma urgencia, cubrir las demandas de auto profesionalización que el perfil docente le genera a partir de una búsqueda de estas demandas de actualización, capacitación y profesionalización para abordar su propia formación profesional y desarrollar sus prácticas intensivas en las jornadas de trabajo.

El Capítulo 4, “El aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza durante el confinamiento por COVID-19” Carlos Valentín Córdova Serna, Hipatya Elizabeth Rodríguez De Santiago y Tehua Xóchitl Muñoz Carrillo también reflexionan sobre la necesidad de la utilizar estrategias y herramientas de enseñanza basadas en el Aprendizaje Basado en Proyectos con un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria durante el confinamiento provocado por el virus SARS-Cov-2 en México.

Para finalizar, debo decir que Sergio Rodríguez Ayala, Marco Antonio Enríquez Martínez y Luis Humberto Jasso García en el Capítulo 5, “Primer acercamiento a los entornos escolares desde lo virtual. Una experiencia de observación no participante en el marco del COVID-19”, mediante el análisis de las respuestas realizadas a través de un formulario, destacan las experiencias y vivencias de los estudiantes del primer semestre de la LEAT. Es una experiencia formativa que se desarrolló bajo el complemento de la tecnología, en una acción importante dentro de la formación inicial docente: el primer acercamiento a los entornos escolares.

Tengo la certeza que leer este texto permitirá volver a plantear preguntas, a seguir indagando para mejorar la tarea docente en la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, pero sobre todo, a mejorar la formación y el aprendizaje de los estudiantes normalistas.

Francisco Vela Mota

CAPÍTULO I

Lecciones y retos de la pandemia en los procesos de planeación, prácticas y evaluación, con enfoque inclusivo de los maestros en formación

Claudia Lizbet Soto Casillas
Zilia Verónica Martínez Esquivel
Moisés Antúnez García

Desde mi perspectiva, sería un error, como humanidad, haber entrado y salido de esta adversidad, sin cambiar sustancialmente. Particularmente, pienso que lo peor que nos puede pasar a nosotros, que nos dedicamos a la educación y a la enseñanza, es atravesar este infortunio sin haber aprendido nada.

(Martínez Gómez 2020).

Introducción

Lo que inicialmente sería un aislamiento preventivo de algunas semanas para contener la propagación del Covid-19, se prolongó por meses y aún no se tiene la certeza de cuándo se regresará presencialmente a las aulas de manera segura. Bajo estas condiciones y al igual que otros países en el ámbito educativo, México emprendió una estrategia emergente haciendo uso de las diversas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) disponibles, entre ellas, plataformas educativas, uso de redes sociales, videollamadas, clases virtuales, envío de tareas por correo electrónico, así como acuerdos de colaboración con empresas como Google para la creación de espacios, medios de comunicación y espacios virtuales educativos. Estas y otras acciones fueron definidas bajo una estrategia gubernamental denominada Aprende en Casa.

El inicio del ciclo escolar 2020-2021 continuó bajo un distanciamiento social, y sería ahora el programa Aprende en Casa II, la estrategia de educación a distancia para “niñas y niños de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato, a través de la red de televisoras del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano, -así como por los canales- Once Tv, Ingenio TV, TV UNAM y la televisión por cable” (Amador, 2020), además de ello, se dio continuidad a las diversas opciones de educa-

ción distancia para las modalidades de telesecundaria, Telebachillerato, así como la habilitación de canales de radiodifusión de contenido educativo en lenguas y comunidades indígenas finalmente. Esta política educativa hace uso de los medios de comunicación a los que la mayoría, o casi totalidad de los hogares mexicanos, tiene acceso: la radio y televisión, con el fin de garantizar que los estudiantes puedan tener un acceso equitativo, y continuar así su proceso educativo dentro con los medios disponibles y características propias de su contexto.

En estas condiciones tan diversas y diferentes, los procesos educativos de los maestros en formación de los programas académicos de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” debieron continuar y, como parte de su formación, las jornadas de prácticas docentes representan para ellos la oportunidad de aplicar, desarrollar y reflexionar sobre sus habilidades y conocimientos en el ámbito educativo.

El presente artículo pretende identificar las acciones emprendidas por los maestros en formación de las Licenciaturas en Educación Preescolar e Inclusión Educativa, durante las jornadas de prácticas, así como los principales retos y dificultades a las que se enfrentaron en los procesos de planeación, aplicación y evaluación.

Para ello, se diseñó y aplicó una entrevista estructurada focalizada (Meneses y Rodríguez, 2011), para después analizar la información obtenida, conformar posibles categorías y finalmente, identificar algún modelo teórico que permitiera explicar y comprender los fenómenos encontrados.

La primera parte de este artículo presenta las acciones más relevantes que se desempeñaron al momento de planear la intervención en las jornadas de prácticas, siempre con la premisa de garantizar la participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

En un segundo momento, se analizan las diferentes estrategias de trabajo implementadas, así como los retos y las dificultades identificados en el aprendizaje, acceso y participación de los estudiantes de educación básica.

En la tercera parte, se analiza una tarea educativa que, de entrada, ya representa un reto, la evaluación. Se identifican las acciones desarrolladas por los maestros en formación para evaluar el logro de los aprendizajes y la participación en el proceso educativo. De igual forma, se presentan los retos identificados en esta importante etapa del proceso educativo. Finalmente, se presentan algunas conclusiones sobre los datos indagados.

Proceso de Planeación

La planeación puede ser un proceso complejo, fácil y hasta enredado, ya que durante el mismo surgen varias cuestiones, por ejemplo

¿qué planear?, ¿cuándo planear?, ¿para qué planear?, ¿cómo hacer una planeación?, ¿qué se incluye en una planeación?, ¿hay algún formato para planear?

El proceso de planeación implica intereses, motivaciones y hasta pensar en las diferentes formas de aprender de los alumnos. Es decir, “la planeación didáctica consciente y anticipada busca optimizar recursos y poner en práctica diversas estrategias, con el fin de conjugar una serie de factores (tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del Modelo Educativo, entre otros) que garanticen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos” (SEP, 2017).

Para conocer las opiniones de los docentes en formación de 3º y 5º semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, así como de la Licenciatura en Inclusión Educativa, se aplicó una entrevista con la intención de conocer su percepción sobre el proceso de llevar a cabo la planeación. A continuación, se presentan las preguntas y las respuestas de los maestros en formación que sintetizan de manera general sus opiniones sobre este tema que es de suma importancia para la labor docente.

¿Qué función crees que cumple la planeación o Plan General de Trabajo (PGT) en tus prácticas docentes?

Es de suma importancia, ya que gracias a ella se puede llevar un orden de los aprendizajes que se desean obtener con los alumnos, con la organización de una actividad incluida en la planeación.

Es la herramienta fundamental para poder lograr los aprendizajes esperados en los niños.

Considero que es la principal herramienta con la que cuentan los maestros, y también yo, como docente en formación, ya que es una guía muy precisa de lo que se va a llevar a cabo, lo que se conoce de la escuela y de los alumnos, y de lo que se quiere obtener.

A partir de estas respuestas se puede determinar que los docentes en formación conocen la función de la planeación y lo que se pretende con ella en el salón de clases. Un reto clave del docente es tener control y lograr que el proceso sea su aliado durante su práctica para lograr los fines planteados.

Ha resultado difícil este proceso con esta nueva modalidad en línea, al no sentirse acompañados por los docentes titulares de los

grupos en los que intervienen con sus prácticas, así lo hacen saber en las respuestas a la cuestión siguiente:

¿Qué desafíos enfrentaste al elaborar la planeación junto con la docente titular del grupo o la maestra de apoyo (USAER)?

Primero, la comunicación, pues al ser de manera virtual se pierde un poquito el flujo de la conversación. Además, el no estar en sintonía respecto al conocimiento del grupo, pues ella tenía una visión más amplia.

La comunicación entre mi educadora y yo, puesto que no era muy óptima y considero que hizo falta que la maestra me integrara más en la participación de sus actividades.

Fue algo difícil, ya que anteriormente solo había diseñado una vez planeaciones, por lo tanto, no había tenido un buen acercamiento en cuanto a las planeaciones, otro desafío fue el poder hacer los ajustes necesario para cada alumno, ya que cada uno tiene un ritmo de aprendizaje distinto; tener que hacer adecuación para trabajar con actividades, por ejemplo, de preescolar, cuando el alumno está en primaria. Un desafío que también es importante para mí mencionar es que no tuve una muy buena comunicación con mi tutor, ya que cuando se requería del apoyo, no se encontraba en disposición, o se presentaba situaciones que impedían trabajar en colaboración.

A los comentarios anteriores se puede agregar una experiencia de una alumna de tercer semestre, quien comentó que su desafío más grande fue que la educadora titular, se opuso tajantemente a planeara, pues dudaba que la docente en formación supiera seguir el proceso, considerándola, entonces, inexperta. Ante esta impresión, la estudiante elaboró una planeación tentativa para aplicarla en su grupo, y cuando la Educadora la revisó, se llevó una gran sorpresa, pues abarcaba contenidos que ella desconocía, y finalmente, la Maestra incluyó a la docente en formación en todo el proceso de planeación.

Los estudiantes normalistas conocen desde los primeros semestres los elementos que se consideran en una planeación, así como los momentos de las actividades propuestas. Díaz Barriga (2013) menciona como elementos indicativos los siguientes, aunque cada docente debe estructurar y modificar su trabajo de acuerdo con su visión y propósitos educativos:

- Asignatura o tema general.
- Contenidos, duración de la secuencia, número de sesiones.
- Finalidad, propósitos u objetivos.
- Secuencia didáctica (actividades de inicio, desarrollo y cierre).
- Orientaciones para la evaluación, y recursos o materiales a utilizar.

Al cuestionar a los alumnos, sobre qué elementos toman en cuenta para diseñar y/o elaborar su planeación, además de lo anterior hicieron referencia a lo siguiente:

El diagnóstico previamente elaborado a través de un primer acercamiento con la docente titular del grupo, la cual fue la que me proporcionó información sobresaliente sobre el grupo.

Aprende en casa II y aprendizajes clave. Así como conocimientos previos y contexto del alumno.

El contexto de los niños, los materiales que pueden tener en casa, los aparatos tecnológicos con lo que cuentan, así como el acceso al servicio de Internet.

La mayoría de las respuestas hacen referencia a tomar en cuenta el acceso a los medios de comunicación y la conectividad de Internet, lo que ha resultado una limitante para el éxito en la participación de los docentes en formación, pues esto se convierte en una barrera para el aprendizaje, ya que los contenidos no llegan a todos los alumnos. Para lo anterior, hay que resaltar que los estudiantes normalistas hicieron un gran esfuerzo por diversificar su planeación para atender a todos sus alumnos. Para algunos esto sí resultó, mientras que para los demás fue más viable tomar en cuenta las características del grupo en general, pues en esta ocasión, no fue posible conocer las características de cada uno de ellos de manera individual.

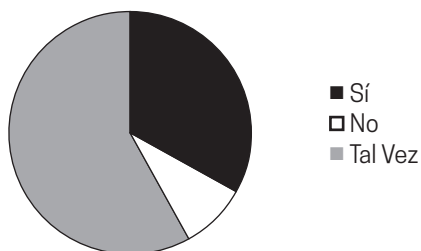
Para esta nueva modalidad en educación, los estudiantes normalistas se enfrentan al reto de incluir recursos digitales en su planeación y comentan que no ha sido sencillo, pues elaborar videos, cápsulas educativas, editar, mezclar audios, preparar presentaciones digitales, hacer uso de un vasto número de software en aplicaciones etc., pareciera otro lenguaje para los docentes en formación, pero que deben conocer y aplicar. Para algunos pocos,

resultó suficiente para desarrollar los contenidos una hoja y colores o lápices que los niños tuvieran en casa.

Lo anteriormente plasmado muestra que los estudiantes normalistas son capaces de diseñar actividades, elaborar una planeación bien estructurada con los elementos que se proponen, en su trayecto formativo, comprender la complejidad, y a la vez la flexibilidad de la planeación, y saber que esta resultará reestructurada y adecuada con diferentes grados de complejidad para cada necesidad de los alumnos, con imprevistos, y finalmente, perfectible.

Digamos que, sin la brújula de la planeación, los aprendizajes de los estudiantes pueden ir por caminos diversos, sin un destino preciso. El destino lo componen los aprendizajes esperados, y el proceso de planeación pone en claro las actividades y demás estrategias para alcanzar dichos aprendizajes (SEP, 2017).

Finalmente, se les cuestionó a los docentes en formación si consideraron que la planeación o plan general de trabajo fue el adecuado para cubrir las necesidades de cada uno de sus alumnos, a lo que respondieron lo siguiente:



Gráfica 1. Planeación adecuada para los alumnos. Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la Gráfica 1, el 8.7% expresó que su planeación no cubrió las necesidades de sus alumnos, el 33.3% afirmó que sí se habían cubierto las necesidades detectadas en sus grupos y el 58% determinó que tal vez su plan general de trabajo fue adecuado para atender las necesidades de sus alumnos.

Para los docentes en formación el proceso de planeación en tiempos de pandemia transforma la toma de decisiones, la reflexión, la retroalimentación, la evaluación de la sesión, la coevaluación y la autoevaluación de la intervención, pues se puede convertir en caos, miedo, incertidumbre y decepción al visualizar diversos escenarios para el aprovechamiento de sus jornadas de prácticas, estos pueden ser: las características de los docentes titulares ya que pueden ser tajantes y con limitantes para que observen su trabajo a través

de una pantalla, pero también docentes comprometidos aun en la distancia, que ofrecen su apoyo incondicional a los docentes en formación para que alcancen el éxito en su planeación y formación.

A estos escenarios, se agregan los alumnos y padres de familia; los primeros, pueden encontrar motivación por los docentes o por el uso de las tecnologías, otros, no se adaptan a esta “nueva normalidad”; y los padres de familia que pueden ser un apoyo, o hacer lo inimaginable para que sus hijos aprendan y cumplan con sus trabajos.

Lo planeado llevado a la práctica

Aplicar lo planificado bajo las diferentes circunstancias actualmente presentes en las escuelas, aulas y regiones del país, no resulta una tarea fácil, y esto justamente sucede también con los maestros en formación en sus prácticas docentes. En este sentido es importante conceptualizar y diferenciar dos grandes estrategias educativas que se están desarrollando en el contexto educativo: la educación en línea y la educación a distancia.

Se considera que la educación en línea es “el proceso mediante el cual se construyen ambientes virtuales educativos para proveer información, que es analizada, procesada y apropiada por estudiantes activos, sin necesidad de asistir a un espacio físico” (Herrera Ordoñez, 2013). Enseñar en esta modalidad educativa requiere entonces, una serie de habilidades pedagógicas y metodológicas que le permitan, al maestro-coordinador, generar y acompañar y evaluar el proceso de aprendizaje de cada participante. La educación en línea considera que los estudiantes cuentan con los recursos, la conectividad a redes, los dispositivos y los aprendizajes necesarios que les permitan interactuar con los dispositivos y recursos virtuales. Acerca de la educación a distancia (Arias, 2010), considera que esta, desarrolla una metodología que implementa estrategias de enseñanza y aprendizaje que superan las limitaciones del espacio y tiempo entre los actores del proceso educativo. Esta modalidad educativa implica trabajo asincrónico, mismo que realizará el alumno según su administración de tiempo, contexto y ocupaciones. Los principales recursos que se implementan es la telefonía, radio, televisión, computadoras, archivos y grabaciones de audio y video en diferentes formatos y medios de reproducción, así como materiales impresos.

A partir de la entrevista aplicada a los maestros en formación, se identifica que las estrategias que la mayoría de los estudiantes implementó fueron la grabación de cápsulas de videos cortos en los que se explicaba, con un lenguaje claro y sencillo, el tema a abordar. De igual forma, diseñaron y desarrollaron sus actividades

con materiales de fácil acceso y que se podían tener en casa, y como parte de estas estrategias procuraron que las actividades fueran sencillas y motivantes para los alumnos, ya fuera de manera sincrónica o asincrónica. Al respecto, los maestros en formación mencionaron lo siguiente:

Diseñar una video versátil y con contenido fácil de comprender, utilizando material manipulable.

Uso de material que tuvieran en casa, videos para explicar la actividad, uso de cantos y adivinanzas para captar su atención.

En este sentido, resulta de gran importancia rescatar que los maestros en formación consideraron una valiosa estrategia denominada *flipped classroom* o aula inversa. Khan (2019) menciona que esta perspectiva teórica tiene como propósito compartir conocimientos para cualquier persona en cualquier lugar a través de los recursos disponibles... cambia el papel del profesor, facilitando mucho más la comunicación con sus alumnos, y crea la oportunidad de aprender.

Además de las anteriores, implementaron diversas estrategias como videollamadas, entrega individual de material impreso compilado, envío de archivos para imprimir, habilitación de canales de comunicación con padres de familia o tutores, videos instruccionales y la incorporación del juego a las actividades de aprendizaje.

Resulta relevante que los planes de trabajo y/o planeaciones diseñadas por los maestros en formación fueron aplicados sin cambios significativos o radicales, reportan que más del 75% del plan, fue aplicado conforme lo planificado; los ajustes realizados se debieron a dificultades técnicas, de conectividad, pérdida de control del grupo en video llamada, y la falta de participación e interés de algunos alumnos y padres de familia. Cabe señalar que el acercamiento previo e indagación del contexto de prácticas, permite a los maestros en formación conocer las características de los alumnos, sus condiciones, recursos con los que cuentan, nivel curricular, necesidades e intereses para ser considerados en el diseño de la planeación.

La inclusión de todos los alumnos en las diferentes actividades escolares formales o no, representa un reto para todas las escuelas y aulas del país, y bajo estas modalidades y condiciones de trabajo emergentes, el reto es aún mayor.

En este sentido, los maestros en formación consideraron una serie de ajustes y acciones para asegurar que todos los alumnos participaran y aprendieran, entre las que se encuentran el uso de materiales sencillos y de fácil acceso, brindar un seguimiento de parti-

cipación y avances muy cercano de cada alumno, diseño de actividades con bajo nivel de complejidad con un lenguaje claro, así como una constante comunicación con papás, cuidadores y/o tutores.

Es justo decir que algunos maestros en formación en coordinación con los maestros de grupo y autoridades educativas y de USAER, implementaron acciones dirigidas con aquellos alumnos que no cuentan con ningún medio de comunicación, conectividad o dispositivos que impiden la participación en las actividades y, por ende, su aprendizaje. La entrega de compilados de material impreso, personalizado, acorde al nivel curricular, con indicaciones claras, actividades autoadministrables de varias asignaturas y sobre todo, accesible a su contexto familiar, representó una oportunidad de participación y aprendizaje para quienes el contexto y medios se lo impedían.

A pesar de las diferentes acciones implementadas por los maestros y los maestros en formación, se encuentra latente el riesgo de una nueva modalidad de exclusión, la exclusión digital, y no solo por la falta de acceso a una computadora, sino por las altas demandas de hardware y software que la conectividad exige de los dispositivos. De igual forma, el uso de plataformas requiere de un cierto grado de conocimientos y dominio por parte de los alumnos, de padres de familia y de profesores para acceder, interactuar y evidenciar los logros y aprendizajes adquiridos. Otras causas identificadas por las cuales no participan los alumnos son el poco tiempo y disposición de los padres de familia para apoyar a sus hijos en las actividades de aprendizaje, ya sean sincrónicas o asincrónicas, así como la presencia de situaciones complicadas de salud o económicas.

La participación y permanencia de todos los alumnos representa en este momento el mayor reto, es de gran importancia recordar que, según datos de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares, para el 2019 el 44.3% de los hogares mexicanos cuentan con computadora, el 56.4% tiene acceso a Internet y solo el 44.6% de quienes tienen computadora la usan como herramienta de apoyo escolar. De la Cruz (2020) considera que la estrategia implementada ante esta pandemia, se caracteriza en su mayoría por el uso exacerbado de recursos tecnológicos y la densidad de las actividades y tareas que deben realizar los niños, niñas y adolescentes, además de asumir que todos los hogares cuentan con las mismas condiciones y recursos.

La estrategia Aprende en Casa II transmite el contenido educativo por televisión y radio, y parte del hecho de que hasta el 2019 el 92.5% de los hogares contaba con televisión, lo que podría representar un posible medio de comunicación equitativo para la mayo-

ría de la población. Ciertamente, aún hay porcentaje que no tiene acceso a ella, o que no puede sintonizar los canales educativos, sin embargo, representa una estrategia masiva que facilita el acceso a comunidades remotas y representan en algunas ocasiones el único medio por el cual se puede continuar el trayecto educativo. Participar y aprender en línea, disponer de los dispositivos tecnológicos y de conectividad, son los principales retos que los maestros en formación identifican en los alumnos de educación básica. Sin embargo, además de ellos se identifican los siguientes:

- Carga excesiva de las actividades a realizar.
- La falta de espacios y momentos para la socialización, activación física y deporte.
- Dificultad para concentrarse, motivarse y autorregularse, además de que no todos los alumnos aprenden por los medios digitales o audiovisuales implementados.
- Exigencia y altas expectativas, así como falta de apoyo de los padres de familia.
- Aumento de violencia y maltrato a menores de edad.

En medio de tan complicada situación, corresponde al maestro en formación analizar y reflexionar sobre su práctica docente en esta experiencia de aislamiento social; reconocer que no todos los alumnos cuentan con las mismas condiciones y recursos para acceder a dispositivos y conectividad; identificar y diseñar acciones pertinentes de educación a distancia, pues esta estrategia demanda menos recursos, propicia la participación del alumnado dentro de su contexto, puede realizarse de una manera asincrónica, autodidáctica y equitativa. Finalmente, desplegar una serie de actividades tan diversas como su contexto, diversas en sus formas de presentarse y distribuir entre los estudiantes, diversas en sus formas de acceso y participación y, por ende, diversas en sus maneras de evaluar y dar seguimiento, lo que se traduce en disposición para atender a la diversidad evitando así la discriminación y/o exclusión.

No apliqué ningún instrumento de evaluación pues se nos sugirió que por los distintos contextos y situaciones a las que los niños se enfrentan no podríamos evaluar como tal y sería injusto para ellos.

No usé instrumento de evaluación en sí, porque no conozco bien a los niños y no todos participan.

No evalué a los alumno,s sin embargo, mi práctica sí.

No fue posible evaluar.

Las razones por las que no se realizó evaluación se centraron, principalmente, en el desconocimiento del alumnado y su acceso a la tecnología, el bajo nivel educativo y falta de computadoras y de Internet.

La modalidad de evaluación en línea demanda diferentes estrategias, habilidades y conocimientos para implementar los instrumentos de evaluación por parte de los maestros en formación, por lo que se formuló la pregunta: siguiente ¿qué retos enfrentaste al implementarlas a distancia?

Los maestros en formación mencionaron que el principal reto al que se enfrentaron fue no poder hacer la observación de los procesos de cada alumno para resolver la actividad planificada, lo que genera incertidumbre respecto al aprendizaje e incluso validez sobre su realización por sí solos. Sobre este tema, los maestros consideran que:

Identificar los objetivos de aprendizaje alcanzables por la diversidad del alumnado, sin importar sus limitaciones que pudieran o no afectar su modo de aprender, así como elegir distintas técnicas o instrumentos de evaluación que permitan tanto al alumno como al docente identificar sus fortalezas y potencial, sin que esto, les haga ser sujeto de una discriminación.

La poca participación, no había evidencias que evaluar. El no conocer al alumno es complejo. Se habló con el padre de familia por teléfono para pedir evidencias y algunos mandaron.

El sentirme ignorada, ya que no puedes ver todas las reacciones de las personas hacia las que te diriges, apagan la cámara, nadie contesta y ese me generó inseguridad y desmotivación. Pero seguir con mis planes gracias a que todo el equipo de USAER me apoyaba y me hacía sentir parte de ellos.

El reto más importante es el de que algunos padres de familia intervenían mucho en las actividades. La verdad es que no creo haya superado el reto, por medio de videollamadas podía conversar y hacer preguntas de manera más directa a los alumnos, que incluso ahí había unos a lo que los padres de familia les decían qué contestar.

Las respuestas de los maestros en formación dejan entrever aspectos emocionales, de comunicación y académicos que permiten analizar el difícil proceso por el que pasan para poder efectuar un proceso evaluativo objetivo e inclusivo.

Los maestros en formación a los que se les aplicó la entrevista tienen nociones en su trayecto formativo respecto del enfoque inclusivo de la educación, por lo que este debe permear en sus prácticas. Por tal motivo se formuló la pregunta siguiente: ¿tus instrumentos de evaluación pueden ser considerados inclusivos y que atienden a la diversidad?, ¿por qué?

A pesar de conocer el enfoque, el 80% de los maestros en formación perciben que no han diseñado instrumentos de evaluación inclusivos debido principalmente al trabajo en educación en línea. Dentro de las respuestas negativas se encuentra la siguiente:

No, sinceramente considero que mis instrumentos no son inclusivos, puesto que al no conocer a la diversidad de alumnos no tuve oportunidad de realizar adecuaciones. Evalué a todos con el mismo instrumentemos.

Al no conocer a sus alumnos, los maestros en formación se encuentran frente al reto de diseñar en el imaginario, a partir de supuestos saberes previos, o de avances en el aprendizaje.

Sin embargo, el 20% considera que conforme observaron las evidencias, podían distinguir entre alumnos que requerían una mayor retroalimentación de los que no.

Sí, porque me gusta ser empática siempre, por lo que fui conociendo un poco más los alumnos, me di cuenta de quiénes necesitaban más apoyo. Las rúbricas lo permiten.

Esta respuesta permite observar que algunos maestros en formación tuvieron la oportunidad de recibir evidencias que respaldan la confiabilidad de sus aseveraciones, sin embargo, en la siguiente pregunta se invita a la reflexión sobre el nivel de objetividad de la evaluación. Respecto a la pregunta ¿consideras que, en la modalidad a distancia, los procesos de evaluación son objetivos e inclusivos?, ¿por qué? El 100% de los maestros en formación contestó “No”. Dentro de sus respuestas se tienen las siguientes:

No permite identificar verdaderamente cómo ocurren los procesos de aprendizaje.

No, no todos los niños tienen acceso o la facilidad para entrar alguna plataforma y tecnología.

No, en la mayoría de los casos de educación básica en la pandemia se está llevando de manera general y se busca que los alumnos mantengan lo que ya aprendieron, son reforzamientos.

No, porque se está evaluando solo el hecho de enviar trabajos sin saber si en realidad estos trabajos fueron realizados por los alumnos mismos o por los padres de familia.

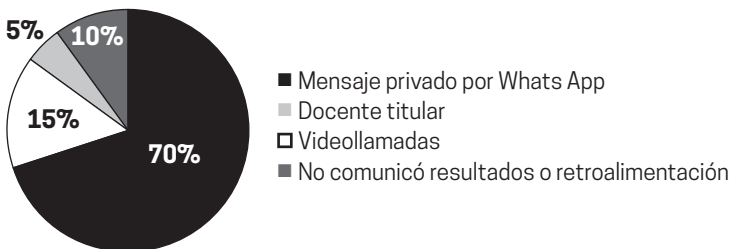
No, porque no se toman en cuenta las condiciones de todos los alumnos, y por condiciones me refiero a físicas, económicas y emocionales, etc. Sé que una calificación no define la capacidad, inteligencia o algunos casos más de una persona, pero al estar recurriendo al “6 de la empatía” lo que tanto se habla, perjudican al alumno.

No, ya que todos los estudiantes aprenden de distinta manera, y muchos estudiantes se les dificulta aprender a distancia.

Realmente no, porque sabemos que se pueden presentar dificultades para realizar las actividades y hay barreras que enfrentan los alumnos, entonces lo que nosotros lleguemos a ver en sus trabajos, realmente no lo definirá, pues no sabemos a lo que se tuvo que enfrentar o por qué no presentó dicha actividad, por lo que resulta poco inclusivo.

No, porque no observamos el proceso de realizar la actividad.

Finalmente, se presentó la pregunta ¿qué estrategias utilizas para comunicar resultados de evaluaciones o dar retroalimentación a los alumnos, tuto o padres de familia?



Gráfica 2. Estrategias para enviar evaluaciones y retroalimentación. Fuente: elaboración propia.

En el documento Orientaciones pedagógicas y criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (Covid-19) para el ciclo escolar 2020-2021, se destaca que la evaluación debe ser utilizada para el mejoramiento de aprendizajes, analizar los resultados entre docentes, alumnos y padres o tutores.

Se tiene que el 85% de los maestros en formación emitió de forma personal retroalimentaciones y evaluaciones a los alumnos y padres de familia o tutores, lo que permite una comunicación bidireccional fluida, confianza en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incrementa la motivación de forma bidireccional y compromete a ambas partes a continuar con un trabajo de calidad que abone a los conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos.

El 10% de quienes no establecieron algún tipo de comunicación para informar sobre las evaluaciones o dar algún tipo de retroalimentación, puede ocasionar descontento y desmotivación a los alumnos, padre o tutores. Se puede evidenciar una brecha entre asignar una calificación y evaluar de manera formativa, por lo que es conveniente trabajar en los estándares de ética de la evaluación por parte de los maestros en formación para no olvidar que este es un elemento que representa un pilar fundamental de los procesos enseñanza y aprendizaje pues permite tomar decisiones para sus futuras planeaciones con esos alumnos. La retroalimentación es un proceso que se debe mantener, solo se transforman los medios por los cuales realizarla.

Conclusiones

Sin duda, la pandemia ha traído cambios en la forma de pensar y actuar en y sobre la formación docente y la enseñanza como profesores. Durante estos meses, las diversas sesiones a distancia y actividades han traído una serie de aprendizajes y desafíos a los maestros en formación, como se pudimos analizar en el presente capítulo. Se han vivenciado experiencias de angustia, malestar e incertidumbre ante la nueva dinámica de trabajo, pero también se ha experimentado alegría y orgullo al observar que los alumnos han aprendido, que los padres se han comprometido a enviar evidencias y que esta crisis ha sido poco a poco asimilada y enfrentada con responsabilidad, aunque aún falta mucho por hacer y mejorar.

El salón de una escuela es el espacio donde los docentes en formación tienen la oportunidad de interactuar directamente con los agentes educativos como son los docentes titulares, alumnos y padres de familia. Tal espacio físico se ha transformado por uno virtual,

inmerso a la vez en una crisis social y mundial, pero es momento de motivar a los estudiantes a pensar y a ejecutar propuestas o estrategias que aun en la distancia, puedan ofrecer a sus futuros alumnos, ya que el ciclo escolar sigue y no se detiene, con ello y como formadores de docentes, es importante valorar el dominio de contenidos que van aprendiendo durante su trayecto formativo y con los que podrán diseñar, aplicar y evaluar situaciones reales de enseñanza.

Que todas y cada una de las experiencias en las aulas, ya sean de manera presencial, en línea, virtual o a distancia, sirvan para crecer, mejorar, reflexionar y transformar. Tener otra mirada de la escuela, de la enseñanza, del aprendizaje, de los alumnos, y sobre todo tener en cuenta que la formación y la práctica docente deben continuar.

Referencias

- Amador B., R. (2020). Educación y Pandemia. Una visión académica. En IISUE/UNAM. México. Obtenido de <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>
- Arias, N. C. (2010). Educación a distancia y educación virtual: una diferencia necesaria desde la perspectiva pedagógica y la formación del ser humano. *Revista De Investigaciones UNAD*, 207-221. Recuperado el 26 de 11 de 2020, de <https://doi.org/10.22490/25391887.726>
- Casanova-Rodríguez, M. Z. (2020). Evaluación formativa e inclusiva en línea: ¿Cómo evaluar el aprendizaje ante los retos de la pandemia por el Covid 19?. En J. Luna-Nemecio (Coord.) *Memorias del Quinto Congreso Internacional de Evaluación Socioformativa (VALORA 2020)*. Recuperado el 29 de 11 de 2020, de <https://cife.edu.mx/recursos>
- De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En IISUE/UNAM, *Educación y pandemia. Una visión académica.* (págs. 39-46). México
- De la Oliva (2020). La autoevaluación en las escuelas de educación primaria para la mejora ¿de la calidad educativa y de la inclusión social? En J. Luna-Nemecio (Coord.) *Memorias del Quinto Congreso Internacional de Evaluación Socioformativa (VALORA 2020)*. Recuperado el 29 de 11 de 2020, de <https://cife.edu.mx/recursos>
- Díaz Barriga, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM. Recuperado de http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADasecuenciasdidacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- Fierro, C., Fortoul, C., y Rosas, L. (1999). Transformando nuestra práctica docente, en: *Transformando nuestra práctica docente*, pp. 213-228. México: Paidós
- Herrera Ordoñez, A. (2013). La educación en línea. *Hospitalidad ESDAI*, 65-82. Recuperado el 25 de 11 de 2020, de <https://revistas.up.edu.mx/ESDAI/article/view/1544>
- Khan, S. (12 de diciembre de 2019). *Innovative Learning Solutions CAE*. Recuperado de <https://www.cae.net/es/4-pilares-fundamentales-del-aula-invertida-o-flipped-classroom>
- Martínez Gómez, Germán I. 2020. "Los docentes de educación básica en México ante el COVID-19 ¿La emergencia como principio de innovación docente?" *COMIE*. Recuperado el 3 de diciembre de 2020 (<http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/05/26/los-docentes-de-educacion-basica-en-mexico-ante-el-covid-19-la-emergencia-como-principio-de-innovacion-docente/>).
- Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista. Obtenido de <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/>

- Recursos de apoyo. Elementos de la planeación didáctica y evaluación formativa en el aula de los aprendizajes clave en el marco del Modelo Educativo 2017. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2020). Orientaciones pedagógicas y criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 (Covid-19) para el ciclo escolar 2020-2021. Recuperado el 29 del 11 e 2020 de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/590881/Oficio_circular_DGAIR_DGDC_001_061120.pdf
- Solís E., Mora G. y Fokin K. (2017). La práctica docente de estudiantes normalistas en jardines de niños. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa.

CAPÍTULO II

Tutoría a distancia, respuesta necesaria ante la pandemia

Yesica Argentina López Galván
Blanca Esthela Santana Delgado
Vianey Viridiana Zavala Romo

“Los diversos procesos formativos de pre y posgrado cada vez más demandarán profesionales dedicados a la tutoría, para poder implementar las ofertas de estudio diseñadas en esta modalidad virtual o bien por la necesidad de complementar o mezclar la formación presencial con instancias virtuales.”

(Silva Quiroz, 2010).

Introducción

La educación superior en México se ha enfrentado a cambios de paradigmas sumamente importantes, con un gran impacto en la sociedad actual, entre ellos, algunos en el sistema tradicional y otros en el virtual, ambos, como premisa primordial el actuar del docente y del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la Escuela Normal se desarrollan diversos escenarios que contribuyen a que los futuros docentes cuenten con las herramientas necesarias para dar respuesta educativa pertinente y de calidad a niños y adolescentes de la sociedad mexicana en distintos contextos.

Dentro de la formación inicial en las Escuelas Normales del país se llevan a cabo distintas acciones que permitan al futuro docente visualizar prospectivamente su actuar dentro de su aprendizaje, y a la vez en la enseñanza, por ello, parte esencial de esta formación es la tutoría.

En diciembre de 2019 en la ciudad de Wuhan de la República Popular de China, inició un brote de neumonía denominado como la enfermedad por coronavirus COVID-19, que se expandió a diversos países entre los cuales se encontraba México. A partir del 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) determinó la situación por COVID-19 como una pandemia. En el marco de la situación mundial, se obligó al sistema educativo a llegar hasta las

casas de los estudiantes a través del uso de diversos recursos temáticos, el Programa Institucional de Tutoría necesitaba encontrar la manera de acompañar a los futuros docentes para cumplir con los fines de esta.

El presente capítulo hace un recorrido por la significación de tutoría en educación superior, sus propósitos y sus alcances, con la intención de puntualizar la importancia de esta dentro de la educación Normal. La estrategia institucional de tutoría a distancia que presenta la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” tiene la intención de mostrar al lector la alternativa, que, como esfuerzo colaborativo, se busca implementar en nuestra Institución.

Desde luego, es importante la percepción de los tutores, razón por la cual se presentan algunas apreciaciones respecto a dicha estrategia, así como opiniones de los alumnos sobre la importancia de la tutoría; finalmente se presentan puntos de reflexión acerca del enfoque de la tutoría.

¿Qué es tutoría?

La labor de enseñar va de la mano con el uso de diversas estrategias que acompañen e incentiven el aprendizaje de los alumnos, una de estas estrategias es la tutoría. En palabras de Hernández y Guárate (2017, p. 141) la tutoría educativa es “el proceso de acompañar socioafectiva y cognoscitivamente al aprendiz, de manera individual o a los integrantes del grupo-clase, en su formación la cual se concreta mediante la atención personalizada por parte del docente/monitor/acompañante (tutor) en el contexto del marco de su formación, crecimiento y desarrollo personal y profesional.”

La tutoría, entendida desde un enfoque formativo, es vista como parte importante de la vida académica del estudiante, durante ella, el compromiso primordial de la institución hacia el alumno es brindarle acompañamiento y orientación hacia el encuentro con su profesión, es por ello, que el primer propósito del Programa Institucional de Tutoría es “acompañar al estudiante con la finalidad de que terminen satisfactoriamente sus estudios profesionales” (BENMAC, s/f), sin duda es una tarea ardua que implica a toda la comunidad escolar.

El trabajo que se realiza en Educación Superior conlleva la puesta en práctica de diversas competencias que permitan a los estudiantes formarse como profesionales.

Los estudiantes de nuevo ingreso, y aún los estudiantes de semestres posteriores, enfrentan cambios académicos significativos que se generan entre la educación media superior y la Educación Superior; algunos cuentan con las bases suficientes para

identificarlos, pero algunos otros enfrentan mayores dificultades para hacerlo, por lo cual, los cambios que se presentan en el área personal, familiar y/o económicos forman parte de las situaciones que tienen que resolver diariamente, sin contar las condiciones que viven por el grado de responsabilidad en sus estudios, a las cuales tienen que responder, muchos de ellos sin un acompañamiento y una orientación que le permita tomar las mejores decisiones.

Durante la sesión de tutoría el trabajo está orientado hacia la retroalimentación académica del estudiante, de manera que llegue a un análisis y reflexión para comprender y verse a sí mismo como responsable de su propia superación personal y profesional, como es mencionado en el texto Evaluación de la Calidad de la Acción Tutorial (Sariñana, 2016 p. 4) que describe la relación del profesor con el alumno, la cual depende de la capacidad de aprendizaje, la formación, la madurez y la facilidad del tutor para relacionarse, teniendo en cuenta que se ha de convertir en mediador o facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje y no en el protagonista.

De esta manera, el tutorado debe de tener en perspectiva dos aspectos importantes para su formación: su vida profesional y su vida personal. Encontrar la congruencia entre ambos aspectos resulta complejo, debido a que se presentan diversas dudas entre lo que se quiere en una vida futura y las acciones de su presente, por ello, la tutoría debe estar centrada en las necesidades al momento en el que se encuentra en su vida estudiantil.

El tutor tiene la responsabilidad de dar acompañamiento académico a su tutorado; guiarlo hacia el encuentro con el balance de los aspectos importantes en su formación por medio de la toma de decisiones. Se puede comprender que la tutoría es un acompañamiento guiado por el docente tutor, en el cual se pretende visualizar y afrontar las situaciones que están repercutiendo en el proceso de aprendizaje del estudiante. Estas responsabilidades se mencionan de manera concreta en el Programa Institucional de Tutoría, en 16 propósitos puntuales que son guía para los tutores.

En los últimos meses la educación ha experimentado cambios, entre ellos, el uso de la tecnología para enseñar y aprender con nuestros estudiantes, algo que a los docentes nos había costado concretar. Estos cambios no excluyen el pensar cómo brindar tutoría a los estudiantes, de tal forma que el acompañamiento a su formación cumpla su objetivo. Es por esto por lo que nuestra Institución propuso una estrategia de educación a distancia para la acción tutorial, ya que en la transición que se tiene día a día en la educación, y con el paso del tiempo, es necesario estar a la vanguardia al crear estrategias óptimas para la mejora de la educación,

idealmente en nivel superior, donde nuestros alumnos están a corto tiempo de egresar y hacer de sus días un apoyo para la sociedad.

Es por esto que es necesario que la tutoría no deje de ofrecer elementos clave para otorgar al alumnado un beneficio en pro de su crecimiento y fortalecimiento académico, además de crear conciencia en las nuevas generaciones, para de esta manera, lograr mayor y mejor impacto en la sociedad.

Normatividad en tutoría

La tutoría es una tarea compleja pero necesaria, se sustenta en un marco de acción nacional que busca su implementación a nivel institucional, siempre en miras de fortalecer el desarrollo de los estudiantes.

En el transcurso de nuestra vida escolar superior, en la que surge un par de cambios, situaciones y compromisos diversos a nuestra vida escolar, el acompañamiento tutorial debe tener mayor solidez e impacto durante nuestra formación. Los valores que como personas y futuros docentes se deben de tener, así como los derechos y obligaciones que nos construyen como ciudadanos, respetando y concientizando en la mejor de las armonías con el prójimo, permiten crear una multiculturalidad en crecimiento y transición optima a nuevas oportunidades de vida, es por esto por lo que la tutoría ha tomado mayor fuerza en la formación inicial de los profesores.

Sobre el sustento para su implementación en nivel superior el libro Programas Institucionales de Tutorías de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) hace referencia a un sistema tutorial que destaca una serie objetivos:

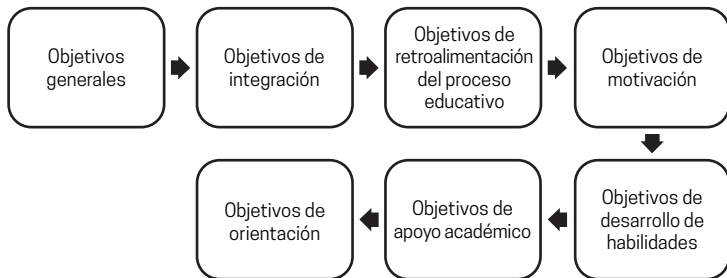


Figura 1. Objetivos del sistema tutorial.

Elaboración propia con base en Programas Institucionales de Tutorías ANUIES (ANUIES, 2020).

Como podemos apreciar, referirnos a un *sistema tutorial* requiere de un *sistema estratégico* para cumplir con los objetivos de este. Una reflexión colegiada ante las diversas situaciones con las que el alumno se encuentre, tanto positivas como negativas, será necesario para crear un clima de confianza, respeto, confidencialidad y armonía, propio del espacio donde se trabaje la acción tutorial sea presencial o virtual.

Así pues, debemos tener mayor claridad, conciencia y responsabilidad en lo que se requiere para ser un buen tutor, fomentando una reeducación en los elementos clave para ser mejor persona, contar con una visión equilibrada en nuestra propia vida, para compartir conocimiento y confianza al mismo tutorado.

Para cumplir con esta serie de objetivos es necesario reconocer y acrecentar las habilidades con las que cada tutor y tutorado cuentan para que la acción tutorial fluya, mejorando la vida estudiantil del alumnado, aludiendo, además, al fomento de valores, actitudes, aptitudes y necesidades de crecimiento particular.

Se hace necesaria la continua formación de los tutores para cumplir con la acción tutorial que beneficie al alumno, y de esta, forma contar con herramientas y estrategias pertinentes. Otro aspecto por considerar es la necesidad de retroalimentar las programaciones y/o planes de trabajo diseñados para los tutorados con la intención de que sea un acompañamiento de calidad y no cantidad de información, retroalimentando el proceso para, de ser necesario, se realicen modificaciones a las acciones y brindar lo mejor a cada estudiante; se debe buscar el logro de los objetivos con conciencia y optimismo en todo momento, sin perder de vista la formación integral.

Planes de estudio 2018

La tutoría se establece a nivel nacional bajo ejes rectores que pretenden asegurar su efectividad en las Escuelas Normales, a fin de favorecer el proceso de formación de los estudiantes. En 2018, los planes de estudio fueron actualizados, la formación de docentes contempló a la tutoría como parte de sus programas (Diario Oficial de la Federación, 2020). Además, se señala que el modelo tutorial se respalda en lo propuesto por la ANUIES.

Los propósitos que se establecen para con los estudiantes, se engloban en los puntos siguientes:

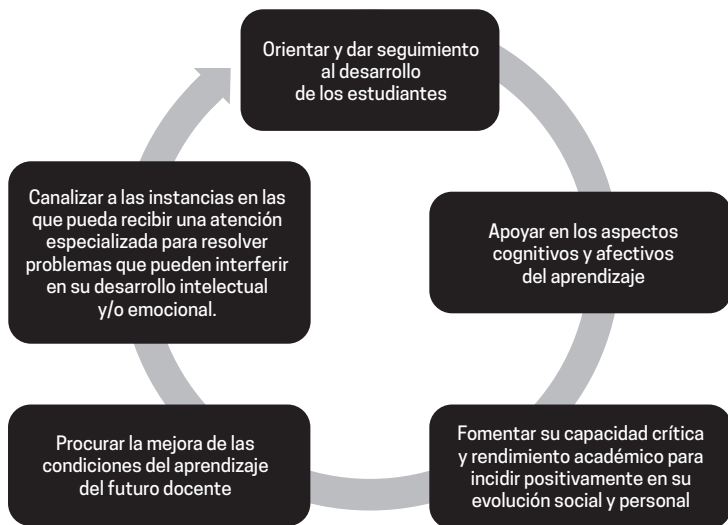


Figura 2. Propósitos de la Tutoría.

Elaboración propia con base en el Acuerdo 14/07/18 (Diario Oficial de la Federación, 2020).

Como se ha revisado en los apartados anteriores, la tutoría en Nivel Superior toma una relevancia preponderante para la formación de docentes para el siglo XXI, es un eje medular para fortalecer capacidades profesionales y el desarrollo emocional que impactan directamente en el desarrollo integral y desde luego en el futuro de los alumnos y de la sociedad.

El Programa Institucional de Tutoría de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” sigue estas líneas de acción con el afán de brindar mejores condiciones en la formación. Al iniciar la tutoría a Nivel Superior se elaboró un Programa Institucional que ha tenido aciertos y desaciertos en la implementación, además de seguir la línea nacional y estatal brinda a los docentes un marco de acción para la tutoría. A consecuencia de la pandemia por COVID-19 se buscó la manera de dar seguimiento a distancia a las acciones de tutoría, razón por la cual para el presente ciclo 2020-2021 se propuso una estrategia que permitiera hacer frente a la situación actual.

Para su elaboración se contó con la participación de la subdirección académica, responsable institucional del programa de tutoría, así como de los responsables de cada programa educativo, para su valoración se presentó a las coordinaciones de las Licenciaturas, quienes a su vez, recabaron opiniones de los tutores de la Institución. En un esfuerzo colegiado en pro de los estudiantes se hizo el planteamiento siguiente:

Estrategia de Acompañamiento a Distancia desde un Enfoque Humanista

Propósito: Proporcionar herramientas a la acción tutorial del docente para facilitar el apoyo a los estudiantes en el aprendizaje desde casa, priorizando la estabilidad socio emocional de los tutorados.

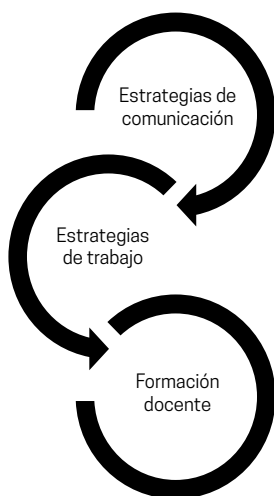


Figura 4. Líneas de acción.

Estrategia comunicación

Permanente. Para mantener una comunicación constante y prudente con los tutorados se recomienda crear un grupo de WhatsApp, considerando que este es el medio con mayor alcance en los estudiantes.

A su vez, de manera semanal o quincenal, realizar videoseSIONES con el equipo de tutorados a través plataformas como Google Meet, con la finalidad de trabajar actividades de manera sincrónica que permitan a los alumnos sentirse acompañados. Para la realización de estas es importante considerar la situación de conectividad de cada estudiante así como sus necesidades de apoyo.

Es necesario fortalecer los canales de comunicación a nivel institucional en el caso de aquellas situaciones que pudieran generar riesgo de abandono escolar o que ponen en riesgo de salud física y/o emocional, por lo que se propone la entrega de un breve reporte mensual de aquellos casos que impliquen violencia, depresión, estrés, ansiedad, trastornos de alimentación o bien, bajo rendimiento académico.

Intermitente: A consideración de cada programa educativo, asignar un asesor por grupo que monitoree el desempeño del grupo, o de ser necesario, apoye a los alumnos que enfrentan barreras sociales o actitudinales.

Necesaria: Con las situaciones anteriormente mencionadas -violencia, depresión, estrés, ansiedad-, la Institución generará convenios de vinculación con otras instituciones para que los alumnos reciban el apoyo profesional que requieren.

Estrategia de trabajo:

Sin lugar a dudas la acción tutorial se construye y reconstruye. La siguiente propuesta pretende ser un apoyo que guíe las acciones del tutor para facilitar su función y, sobre todo, para dar una respuesta pertinente a los tutorados.

Como primer paso se aplicará una entrevista que permita al tutor reconocer las necesidades académicas y personales de los estudiantes que facilitan u obstaculizan su desempeño durante el presente semestre.

Posteriormente, el docente elaborará un plan de trabajo que contemple las necesidades de los estudiantes, el propósito, las sesiones sincrónicas necesarias y la selección de actividades, considerando los rubros siguientes: organización y sistematización, motivación, identidad, ocio y tiempo libre, comunicación efectiva, estrategias de aprendizaje, trabajo académico, estrés, depresión, ansiedad y violencia.

La propuesta es que el reporte mensual de seguimiento y el plan de trabajo, constituidos como un documento, se compartan en Drive con el responsable de tutoría de cada programa educativo, con la intención de facilitar la comunicación, y sobre todo, para que el alumno reciba el apoyo de manera oportuna, tanto de parte del tutor como de la Institución. Para ello, se creó una carpeta compartida en Drive, en la que los maestros tienen acceso a documentos institucionales de tutoría y estrategias para el tutor.

Al final de semestre se pretende socializar las experiencias exitosas en la construcción del Plan de Trabajo para la acción Tutorial.

En fechas recientes se agregó a la estrategia la línea de apoyo (*Call Center*) de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas para brindar apoyo psicológico a estudiantes, docentes, e incluso, a sus familias que así lo requieran.

Este esfuerzo institucional pretende que los estudiantes fortalezcan su formación, y desde luego, que los docentes hagan uso de la tecnología a favor de la acción tutorial. El siguiente apartado pretende ahondar sobre este aspecto tan relevante hoy en día.

Uso de la Tecnología en la Educación a Distancia

La implementación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC) no es algo nuevo dentro de la educación, sin embargo, se ha visto un incremento considerable en su uso y aplicación en el ámbito escolar y personal en las últimas generaciones. Su implicación y su ubicación en el centro del proceso ha apoyado a generar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje que permiten desarrollar las capacidades y habilidades de los estudiantes, de manera que se logre un aprovechamiento académico con resultados favorables.

A partir de marzo de 2020, la labor que se realiza a distancia en las diferentes escuelas mexicanas, y concretamente en la BEN-MAC, puso en evidencia el trabajo y la organización que debería de realizarse en el tiempo restante de los ciclos escolares. De esta manera, el trabajo se organizó, y se tomaron en consideración los puntos nodales para continuar con la educación que se estaba impartiendo y recibiendo en ese momento. Sin embargo, se requería tomar en cuenta la implicación de llevar la educación a casa.

Se abrieron las puertas del hogar para que entrara la escuela, con lo que se enfrentaron diversas dificultades, entre las que destacan la falta de espacio, la falta de dispositivos con acceso a Internet, y la más grave de todas, la falta de significado de la educación a distancia.

El haber dejado el espacio escolar como se había trabajado y cómo lo conocíamos la mayoría de nosotros, nos hace pasar por un proceso de duelo ante la pérdida del espacio y la convivencia escolar. Es importante reconocer este momento para alumnos y maestros, para que se comprenda el proceso tan complejo que ha representado emigrar de la educación presencial a la educación a distancia.

Son públicas y conocidas las estadísticas sobre el incremento en el uso de las NTIC en la vida escolar y personal, pero a partir del suceso, estas NTIC se convierten en nuestro encuentro con el otro, y con la educación. Por ello, desde tutoría se crea una estrategia institucional, que permita dar acompañamiento al estudiante en este proceso de dar significado a la educación a distancia.

En este momento crucial, la educación a distancia tiene un compromiso y una responsabilidad diferente a la usual, que ha implicado que las nuevas generaciones de estudiantes deban reacomodar su tiempo, y volverse organizados, al igual que los docentes, de manera que puedan administrar el tiempo, y repartir las 24 horas del día para comer, estudiar, ayudar en casa y trabajar.

Esta *nueva normalidad*, se volvió una situación problema al inicio, ya que no se tenía la costumbre de trabajar a la distancia. Podemos

pensar que el país ha avanzado en el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación e información, ya que ahora es una necesidad conocer, saber y mover un dispositivo móvil.

Esta realidad nos ha llevado a sistematizar horarios y actividades, acordes con las necesidades de la vida diaria, ya que pareciera que las horas no tienen la misma duración de minutos que cuando realizábamos actividades de manera presencial, o bien, no se aprovecha el día como se debería, o como estábamos acostumbrados a hacerlo. Por otro lado, las situaciones psicológicas de cada persona, la violencia y otros factores de alto riesgo para el alumnado, implican una serie de circunstancias lamentables con las que nos enfrentamos cada día; sin duda, la dinámica en casa impacta de manera directa en el aprendizaje y desempeño de los estudiantes.

Actualmente, con una mejor calidad de comunicación, elementos, y herramientas, podemos hacer mucho, y contribuir como sociedad a la mejora de nuestro entorno personal y social, sin embargo, pareciera que aún no sabemos cómo y qué hacer ante esta circunstancia mundial. Es por esto que es necesario acudir al servicio de tutoría, con personas capacitadas y actualizadas en el tema, logrando la encomienda y objetivos para favorecer el aprendizaje, el desarrollo personal y profesional, pensando siempre en hacerlo de la mejor manera, brindando calidad en la formación inicial.

La función tutorial debe brindar un acompañamiento en confianza y solidaridad con el tutorado, hacer un buen diagnóstico, seguimiento y cotejo durante su formación, ofreciéndole elementos y seguridad pertinentes para culminar su carrera profesional con éxito y ética profesional.

Siguiendo a Espinoza (2018) para enmarcar el rol del tutor a través del aprendizaje a distancia, diseñando Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), podemos encontrar áreas de impacto, pero sobre todo, una guía acerca de qué considerar para organizar y administrar la tutoría a distancia:

Pedagógica: En un entorno on-line el tutor debe convertirse en planificador, organizador, guía, conciliador, evaluador y moderador del proceso. Además, ser promotor de discusiones colectivas y conversaciones privadas con cada estudiante; ha de ser capaz de elaborar materiales didácticos de manera que sean relevantes y significativos y exigir contribuciones de los demás participantes.

Si bien es cierto, en la medida en que en la Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho" vamos recibiendo capacitación y actualización sobre la tutoría, el pensamiento y el estudio se torna

hacia el apoyo de las diversas áreas de aprendizaje y de formación de la población estudiantil de la Institución, inclinándose en todo momento por la pedagogía del tutor y tutorado.

Social: Debe tener la capacidad de crear entornos de aprendizajes cooperativos y colaborativos donde prime el respeto por el otro, el espíritu colectivo y social en el que el aprendizaje que se promueva resulte, a su vez, esencial para una actividad o tarea de tutorización exitosa, y con la que el estudiante se sienta motivado y agrado; ha de ser inclusivo logrando la aceptación de las diferencias cognitivas de cada uno y facilitador de la interactividad entre todos los miembros de la comunidad de aprendizaje.

El humanismo, actualmente es una necesidad de urgencia para apoyar y beneficiar a las nuevas generaciones; el producto de un buen acompañamiento sistematizado por parte del tutor, brindará los elementos y herramientas necesarias para que el tutorado pueda concebir una confianza en sí mismo y en sus compañeros de trabajo durante su formación. Por ello, es importante que el tutor sea consciente de la importancia de su rol, y además, cuide su ética profesional, para brindar la mejor de las atenciones, a fin de que los objetivos se cumplan poco a poco.

Administrativa: El tutor debe estar preparado para establecer directrices y normas de conducta con respecto de los objetivos de las discusiones, de las rutas teóricas y prácticas que se siguen, así como de la toma de decisiones y de todas las acciones que se desarrollen con propósito formativo. Debe saber asignar responsabilidades y tareas, así como evaluar los resultados.

La acción tutorial debe permear en una buena sistematización, liderazgo, confianza y sobre todo, empatía con el tutorado, siendo esto importante para lograr los objetivos y una adecuada y productiva charla de tutoría. Es un ejercicio de retroalimentación pedagógica y administrativa, para el alumno y con la institución.

Técnica. El tutor debe tener conocimientos, habilidades y demostrada competencia en el empleo de las tecnologías; ha de ser capaz de crear un clima agradable donde el estudiante pueda sentirse a gusto y hacer la tecnología tan transparente como sea posible, para que consiga aprender a través de su uso. Además, debe ayudar a contextualizar esta forma de aprendizaje y facilitar el necesario cambio de paradigma que logre el impacto

deseado, (Berge, 1995; Collins y Berge, 1996; Llorente, 2005; Fernández, Mireles y Aguilar, 2010; Valverde, 2010).

El tutor debe estar en apertura de concientizar la tarea que tenemos con cada alumno en particular, ya que cada uno necesitará elementos diferentes para su crecimiento profesional, por lo cual, debemos conocer e indagar sobre el uso de diversas plataformas en apoyo a incentivar al alumno a que lleve una acción tutorial en crecimiento, satisfacción y compromiso adecuado, con la importancia que se debe, para lograr objetivos y metas establecidos desde el inicio, lo que en sí mismo, constituye una innovación.

La responsabilidad del tutor va más allá de ser solamente un docente que acompaña al alumno, sin duda, además de sus actividades de docente y asesor, entre otras, debe establecer tiempos -acordados mutuamente- para brindar un acompañamiento armónico para el tutorando, buscando siempre las estrategias pertinentes para cada alumno tutorado.

Actualmente, el acompañamiento a distancia es un gran reto, sin embargo, con un par de capacitaciones y actualizaciones, se está logrando llevar la acción tutorial de manera progresiva y en apoyo al tutorado. Los docentes estamos en apertura de buscar estrategias esenciales para lograrlo de la mejor manera. Con base en García (2001) sobre las funciones y roles del tutor virtual, “la característica principal del tutor virtual es la de incentivar el desarrollo del estudio independiente, es un orientador del aprendizaje del estudiante aislado, solitario y carente de la presencia del docente habitual.”

Pagano (2008), refiere algunos atributos del tutor necesarios para enseñar, orientar e integrar al alumno en el sistema, que resultan de relevancia mencionar, dado que es las preguntas frecuentes en la labor de tutor, por lo menos en nuestra institución, son la siguientes: ¿cómo debe ser el tutor? y ¿qué necesito para ser tutor? A través de estos atributos podemos enmarcar algunas directrices que fortalecen el cómo ser tutor.

Empatía: para lograr sintonizar con sus alumnos a pesar de la disociación del tiempo y el espacio, característica de los procesos de educación a distancia y de la multiplicidad de estilos personales de los alumnos.

Proacción: para lograr sortear los obstáculos y resistencias que se presenten, tanto de tipo tecnológico como humano.

Ser buen anfitrión: pues debe ser quien introduzca y mantenga motivados a los alumnos en esta modalidad.

Maestría comunicativa: ya que debe manejar todas las posibilidades y alternativas de comunicación en los distintos soportes, siendo lo más claro posible a fin de no distorsionar la esencia de los mensajes. Debe, a su vez, ser mediador entre las múltiples comunicaciones generadas por la interacción entre los alumnos y él.

Maestría didáctica: que le permita seleccionar los contenidos y diseñar las actividades más pertinentes para el logro de los objetivos propuestos ajustándose al perfil del grupo de alumnos (Pagano, 2008, p. 3).

Por tanto, la responsabilidad va encauzada hacia una visión de un tutor, lleno de elementos positivos y de herramientas canalizadas como proactivas, innovadoras y de utilidad particular para cada tutorado, además de brindar un acompañamiento saludable, enriquecedor y armonioso. El tutor debe desempeñar un sin fin de elementos para lograr el objetivo principal, que integra lo siguiente: desarrollar en sus alumnos la visión de culminar sus estudios adecuadamente, enseñarlos a ser autodidactas, responsables, comprometidos, y crear una ética profesional consciente y provechosa.

Ser tutor ha sido un trayecto de construcción y reconstrucción en la labor del docente en Educación Superior, y ahora se le suma que debe hacerlo desde la virtualidad. A razón de esto, el tutor requiere ser acompañado profesionalmente, es decir, recibir apoyo en el proceso de formación para la tutoría. Nuestra Institución ha brindado algunos cursos-talleres de formación que van encaminados a fortalecer la acción tutorial.

En la reciente aplicación de la estrategia de tutoría a distancia, se realizó un balance sobre su efectividad, a través de la aplicación de un pequeño cuestionario que busca recoger opiniones de docentes y alumnos, tanto de la estrategia como de los propósitos mismos de la tutoría. Los datos relevantes se presentan en el siguiente apartado.

Opinión de Tutores y Tutorados

Tutores. En nuestra Institución, la mayoría de la planta docente -aproximadamente unos 60 maestros- tiene asignados alumnos tutorados. Se recabaron 14 participaciones de los tutores, cuatro de la Licenciatura en Educación Física, cuatro de la Licenciatura en Secundaria con Especialidad en Telesecundaria, tres de la Licen-

ciatura en Primaria, dos de la Licenciatura en Preescolar y uno de la Licenciatura en Educación Especial.

De estos, el 57.1 por ciento atiende entre 11 y 15 tutorados, el 35,7 por ciento entre 6 y 10 tutorados y el 7.1 por ciento entre 1 y 5.

Se sondeó con los docentes cuáles propósitos reconocen de tutoría, lo que arrojó la información siguiente:

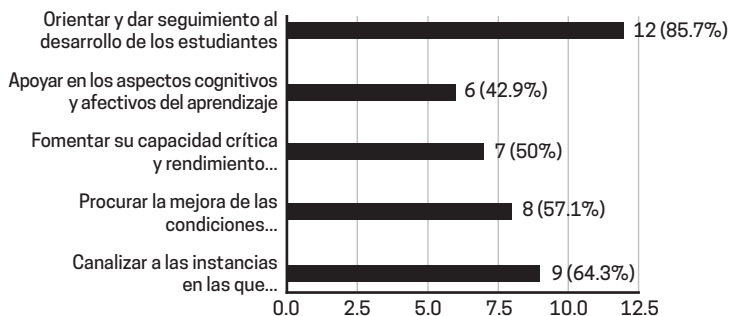


Imagen 1. De acuerdo con el Plan de Estudios 2018, señale los propósitos de tutoría que reconoce. Elaboración propia a través de formularios google

La mayoría de los maestros reconoce como propósito directo del tutor orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes, y el que menos reconoce es apoyar en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje.

Es necesario ampliar la información sobre los alcances de la tutoría, considerando que de esto depende un buen inicio para la acción tutorial.

De los 14 maestros participantes, 12 conocen la estrategia de tutoría a distancia y dos dicen desconocerla. De estos 12, 11 consideran que es pertinente, y uno más considera lo contrario.

Entre los comentarios sobre la pertinencia de la estrategia destacan los siguientes:

E1: "...ayuda a dar seguimiento y apoyo académico a la distancia a nuestros estudiantes".

E3: "Abarca las diferentes oportunidades de comunicación, apoyo y seguimiento a los estudiantes".

E6: "Porque es la guía que marca las directrices a seguir de acuerdo a la misión y visión institucional".

También encontramos puntos de vista que contemplan la dificultad de hacerlo a distancia:

E5: "...de manera presencial ha sido muy complejo llevar a cabo dicha actividad; a distancia mas aún; el exceso de tareas, y en su mayoría trabajan. hace que no deseen dedicar tiempo a otras actividades."

E10: "Sí, sin embargo con las cuestiones de la pandemia resulta complicado empatar tiempos por diversas actividades de alumnos y docentes"

Sin lugar a dudas la apreciación de los tutores es clave para que la estrategia propuesta se lleve a cabo, pero también ven la necesidad de considerar otros factores para su implementación, como la dificultad que ya se tenía cuando era presencial, y que reside en que los alumnos tengan que cumplir con otras actividades; sería conveniente que la tutoría no se viera como "una carga más" sino como una oportunidad de apoyo para el desempeño de los estudiantes.

En cuanto al uso de la tecnología los tutores respondieron lo siguiente:

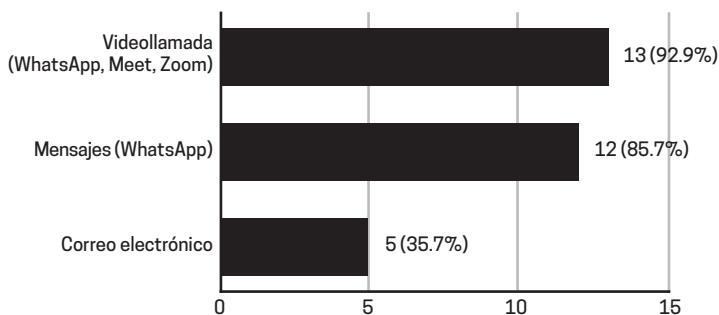


Imagen 2. Para dar seguimiento a la acción tutorial ¿qué herramientas tecnológicas ha utilizado? Elaboración propia a través de formularios Google.

Como podemos observar, los docentes se inclinan al uso de WhatsApp, Meet y Zoom y WhatsApp para mensajes y videollamadas; este último, un servicio de bajo costo y que permite una comunicación casi simultánea. La estrategia institucional a distancia contempla estas herramientas como primer apoyo para realizar la tutoría.

Otro elemento que se consideró en el cuestionario hace referencia a los objetivos de la planeación:

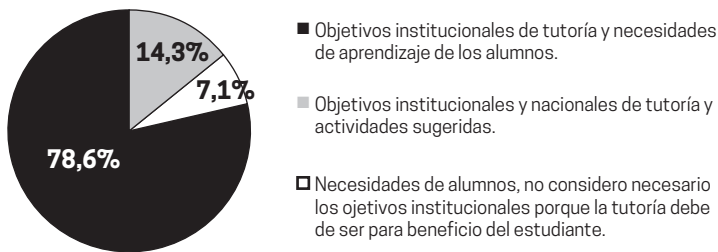


Imagen 3. ¿En qué se basa al momento de planear las sesiones de tutoría?
Elaboración propia a través de formularios google

La mayoría de los tutores consideran los objetivos institucionales y las necesidades de los alumnos; solo una minoría considera nada más las necesidades de los alumnos.

Cabe mencionar que los propósitos institucionales son 16, esto permite un gran alcance para que los tutores busquen el mejor plan de trabajo para los estudiantes. A razón de la estrategia a distancia se consideran como temas algunos aspectos que se habían estado manejando en semestres anteriores como los siguientes: organización, sistematización, motivación, identidad, ocio y tiempo libre, comunicación efectiva y estrategias de aprendizaje, además de situaciones como estrés, depresión, ansiedad y violencia.

Otra parte importante a considerar es lo referente a las dificultades para realizar la acción tutorial:

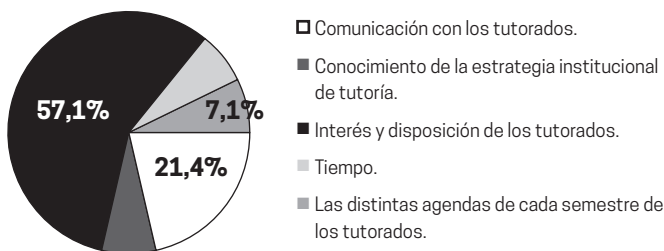


Imagen 4. ¿Cuáles son las principales dificultades para dar seguimiento tutorial?
Elaboración propia a través de formularios Google.

La mayoría de las dificultades se inclinan al interés, disposición y comunicación de los tutorados y una mínima parte considera que el conocimiento de la estrategia es la dificultad.

Es necesario ubicar las necesidades para considerar la manera de disminuir estas barreras de participación y aprendizaje que permitan que sea el tutor el agente de apoyo al desempeño del estudiante.

Tutorados. Con la intención de escuchar las voces de los estudiantes respecto a la estrategia a distancia, se les envió un cuestionario, sin embargo, las respuestas no abarcan un número significativo de estudiantes de cada licenciatura y eso nos permitirá solo una visión enfocada a un programa educativo, aunque mencionaremos algunas de sus opiniones que reflejan la necesidad de los jóvenes por sentir el respaldo de su tutor:

EA1: “Por que es más complicado la educación ahora, y hay más dificultades, por lo tanto, hay más problemas que se deben tratar.”

EA3: “Sí, i porque ahorita más que nunca necesitamos orientación para todo ya que somos de nuevo ingreso y nos es más difícil poder sobrellevar las actividades”-

EA8: “Estamos en una situación de posible deserción, o vulnerabilidad, por lo que es importante llevar un proceso constante y continuo de tutoría”.

EA11: “Porque con esta nueva modalidad de aprendizaje se han creado nuevos retos de aprendizaje, anímica e incluso, externos, que nos afectan a adquirir los aprendizajes; es importante comentarlo con nuestro tutor para que ella/él lo haga saber en la academia, y nos oriente a llevar nuestras metas”.

Bajo estas consideraciones de los tutorados se fortalece la necesidad de acompañarlos en su formación inicial, si bien, son adultos jóvenes, se encuentran en un trayecto en el que la toma de decisiones aún requiere acompañarse de información e incluso de validación. La tutoría toma relevancia para brindar herramientas a los estudiantes, que serán en un futuro muy próximo los guías y orientadores de niños y adolescentes.

Reflexiones finales

La complejidad que se ha presentado en la comprensión del significado de la educación a distancia ha puesto en perspectiva las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se trabajan comúnmente en la Escuela Normal, llevando a orientar, guiar y acompañar al estudiante frente a este nuevo paradigma de la educación, ante ello, la tutoría que se le brinda al futuro docente está encaminada a la comprensión de la responsabilidad que tiene en su aprendizaje.

Aun con un camino recorrido sobre tutoría, es necesario detenernos a conceptualizarla o reconceptualizarla, comprender cuáles

son sus fines y sus alcances desde la visión nacional y la institucional, hasta el fin mismo que se tiene con el grupo de tutorados. Será entonces apremiante una formación continua donde participen tutores y tutorados.

La tutoría es un elemento importante para la formación integral de los futuros docentes, su relevancia ha sido tal que no termina con su formación inicial sino que en los primeros años de servicio los docentes noveles se hacen acompañar, normativamente o de manera informal, por un par que los adentra en la ardua tarea de enseñar y aprender.

Es conveniente reforzar la “Estrategia de acompañamiento a distancia desde un enfoque humanista” para la acción tutorial y de ser necesario aportar para que esta se fortalezca. La situación vivenciada durante la pandemia ha demostrado que el magisterio es capaz de reconstruirse sobre condiciones adversas y que la responsabilidad profesional para con nuestros estudiantes puede apoyarse con la tutoría.

Referencias

- ANUIES. (s/f). Programas Institucionales de Tutorías Obtenido en diciembre 2020 de http://evirtual.uaslp.mx/FCQ/tutorias/Documentos%20compartidos/INTRODUCCION/PROGRAMAS%20INSTITUCIONALES%20DE%20TUTORIA_ANUIES.pdf
- Badillo Guzmán, Jessica (2007). La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Reflexiones en torno al curso CPU-e, Revista de Investigación Educativa, núm. 5, Instituto de Investigaciones en Educación Veracruz, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121712006>
- BENMAC. (s/f). Programa Institucional de Tutoría. Zacatecas.
- Diario Oficial de la Federación. (2020). Obtenido de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>
- Diario Oficial de la Federación. (2020). Planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018
- Espinoza, F. E. (2018). El tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. Revista Universidad y Sociedad versión on-line ISSN 22183620.
- Hernández, C. y. (2017). Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje. España: Narcea.
- Pagano, C. (2007). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, vol. 4, núm. 2
- Sariñaña, S.E y Sariñana, V. (2016). Evaluación de la Calidad de la Acción Tutorial en una Escuela Normal. Memorias del 7mo Encuentro Nacional de Tutoría. Disponible en https://oa.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/11/oa-rg-0000566.pdf?fbclid=IwAR0BTG7gt5ie-dkG-9Qs5ZKVVk8BCMeXjTMabL9axHtQn_c0JClsexruadIY
- Silva Quiroz, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. Innovación Educativa en Línea. (Consultada en diciembre 2020) SSN: 1665-2673. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420763002>.

CAPÍTULO III

Desarrollar las Prácticas Profesionales en tiempos de pandemia: Dificultades y retos desde las percepciones del docente en formación de la LESET

Aldo Esaú Rodríguez Guevara
Rodolfo Calvillo Ponce
Iram Rafael Contreras Bañuelos

Introducción

Enfrentar una emergencia sanitaria como la que se vive hoy, es sin duda, uno de los retos globales más complejos que ha enfrentado en la historia reciente la humanidad. En diciembre de 2019, apareció de manera repentina un virus que vendría a cambiar la dinámica social de una forma de la cual no se tenía precedente. En las últimas décadas, el mundo ha sido testigo de un número creciente de crisis ocasionadas por conflictos políticos, bélicos, desastres naturales y epidemias, pero sin temor a equivocarnos, estamos frente a un hecho que marcará un antes y un después en nuestra historia. Para muestra, se retoma un dato que permite corroborar la trascendencia de este hecho: en ningún otro momento se habían visto suspendidas las actividades de más de 1,215 millones de estudiantes, de todos los niveles educativos, en el planeta entero (UNESCO, 2020).

Al hablar específicamente del caso de México, e indagando en algún antecedente de este tipo, se encuentran primordialmente los sismos ocurridos en los años de 1985 y en 2017. En ambos casos hubo una cantidad importante de escuelas afectadas. El de 1985 dañó 1,568 planteles educativos, mientras que el de 2017 inhabilitó 3,678. A partir de estos dos hechos hubo una suspensión de actividades por algunos días, que se implementó de manera inmediata ante los siniestros, por lo que un importante grupo de estudiantes no tuvo lugar a donde regresar a estudiar. En ambos casos, la Secretaría de Educación Pública estableció un programa emergente de clases por televisión solo para estos alumnos (Díaz-Barriga, 2020, p. 19).

A partir del lunes 20 de marzo de 2020, 36 millones 635 mil alumnos del sistema educativo nacional dejaron de asistir a las es-

cuelas. Se trata de 25 millones 493 mil estudiantes de educación básica; 5 millones 239 mil alumnos de educación media superior; 3 millones 943 mil 544 estudiantes de educación superior, y un millón 958 mil alumnos de educación para el trabajo, todos de instituciones públicas y privadas. En cuanto a la plantilla de docentes, se trata de 2 millones 100 mil maestros (UNESCO, 2020).

El Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, aseguró que tras una reunión con 20 secretarios de educación a nivel mundial, y con secretarios de educación a nivel nacional, se determinó que lo principal era cumplir con el ciclo escolar y desarrollar el aprendizaje adecuado a través del programa Aprende en Casa. La iniciativa contemplaba llegar a todos los niños, niñas y adolescentes del país matriculados en educación básica para que los alumnos culminaran el vigente ciclo escolar. El programa Aprende en Casa, se constituyó como una estrategia por medio de la cual, la SEP ofrecía una serie de actividades en línea dependiendo del nivel escolar al que pertenecía cada alumno. Dentro de estas actividades se presentaba una programación televisada en la que los alumnos podrían encontrar los canales y horarios que se podrían seguir para observar las clases con las respectivas asignaturas.

Esta iniciativa fue elaborada como una estrategia emergente ante la declaratoria de un confinamiento obligatorio que, originalmente, sería solo hasta el 20 de abril del 2019, fecha que se postergó hasta el 1 de junio y que, como hoy se sabe, terminaría siendo la forma por medio de la cual se culminaría el ciclo escolar 2019-2020 en todos los niveles educativos.

Para el inicio del ciclo escolar 2020-2021 continuó el confinamiento obligado, que generó la necesidad de seguir trabajando en la modalidad a distancia, sin embargo, se dieron algunas modificaciones a lo propuesto por la SEP, surgiendo una nueva versión de la estrategia planteada para el ciclo anterior, que se convirtió en el programa "Aprende en Casa II". Esta estrategia se diseñó específicamente para trabajarse en los niveles que integran la educación básica, recuperando nuevamente la premisa fundamental de actividades académicas para su trabajo a distancia. Sin embargo, para el nivel medio superior y superior, no se dio una estrategia como tal, que brindara alguna orientación respecto al trabajo bajo esta modalidad, por lo que, de manera general, el profesorado incurrió en la enseñanza en línea, ámbito que regularmente le es ajeno; atendió las indicaciones de los múltiples niveles de autoridad educativa, y participó súbitamente en las extensas reuniones a distancia convocadas por sus directores. Asimismo, un sector del magisterio recurrió a sus propios recursos y estrategias para ofrecer clases

a pequeños grupos de estudiantes de manera alterna, tratando de mantener el barco a flote (Díaz-Barriga, 2020, p.146).

Derivado de lo anterior, las clases presenciales en los diversos municipios del estado de Zacatecas, y en el resto del país, se suspendieron y se abordaron estrategias de trabajo a distancia, por medio del uso del internet y plataformas LMS. Lo que sucedió sirvió como un potenciador para acelerar el inminente cambio que ya se esperaba en esta sociedad del conocimiento. Castells (citado por Coll, 2013) menciona que estamos ante un inminente “paradigma tecnológico organizado en torno a las tecnologías de la información” asociado a profundas transformaciones sociales, económicas y culturales, y que en este particular caso por cuestiones sanitarias.

La Secretaría de Educación Pública en México, dentro de su organización y distribución de la oferta educativa en educación básica, cuenta para la educación secundaria con la modalidad de educación telesecundaria fundada hace más de 50 años y la cual difícilmente se ha transformado, pese al auge revolucionario de las tecnologías de la información y comunicación. Por encima de ello, la educación en Zacatecas y en el resto del país, no se detiene; el profesorado se muestra optimista a pesar de la desolación comunicativa que enfrenta en esta época de pandemia y de evolución en la pedagogía digitalizada.

Las Escuelas Normales ante la pandemia. El caso de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” de Zacatecas

Al hablar específicamente de las escuelas normales, sucedió algo similar, se solicitó que se trabajara con base en las competencias digitales que cada uno de los formadores había construido, y con lo que los docentes en formación pudieran disponer. En un plazo inmediato, esta situación resultó compleja para ambos, sin embargo, considerando el nivel de desarrollo de competencias que presenta un alumno de educación superior, y el perfil de los formadores que trabajan al interior de las escuelas normales, se logró ir generando -de manera parcial- un ambiente de familiaridad con el trabajo en plataformas y con algunos otros recursos tecnológicos para desarrollar las actividades de enseñanza.

En un primer momento, el reto para los docentes formadores, se centró en dos aspectos: por un lado, la necesidad inmediata de replantear o reestructurar su práctica docente para atender por vía remota, de manera virtual o a distancia a sus estudiantes, y por otro lado, pensar con esa misma urgencia y necesidad, en cubrir las demandas de auto profesionalización que su perfil le generara, las cuales, en la mayoría de los casos se tuvieron que gestar a

partir de una búsqueda autónoma de estas demandas de actualización, capacitación y profesionalización.

Es por ello, que hoy es posible afirmar que enfrentar este proceso de generar una estrategia de formación docente a distancia, en ausencia de un modelo o de orientaciones generales desde la autoridad educativa, representó un proceso que sufrieron tanto los docentes como los alumnos de las escuelas normales. Sin embargo, dentro de esta complejidad que ha implicado el poder desarrollar un proceso de formación docente a distancia, existen algunos aspectos que son más significativos o que han resaltado en esta amplia gama de cuestiones complejas, por ejemplo, el asunto de las prácticas profesionales. Cuando las escuelas normales llegaron a ese momento en que los estudiantes de las diferentes licenciaturas en educación tuvieron que desarrollar sus prácticas bajo esta modalidad, fue un momento de verdadero conflicto. La cuestión representaba una interrogante simple: si a los maestros en servicio les estaba resultando complejo trabajar bajo esta modalidad, ¿en qué condiciones, qué dificultades y qué retos enfrentarían los docentes en formación al realizar sus prácticas profesionales?

La Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, es la única Institución Formadora de Profesores en el Estado de Zacatecas que oferta la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria (LESET), ahora Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria, por lo que, para la realización de las prácticas profesionales, existe un gran campo de acción, considerando que Zacatecas cuenta con alrededor de 884 Telesecundarias a lo largo y ancho del territorio. Cabe resaltar que de estas escuelas, la mayoría son escuelas multigrado. En este contexto, es precisamente la anterior interrogante la que motiva a la realización de este estudio de tipo cualitativo, el cual recupera las percepciones de los docentes en formación del séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” de Zacatecas respecto de las condiciones, dificultades y retos enfrentados al realizar sus prácticas profesionales bajo esta modalidad.

La interrogante inicial que detona la necesidad de hacer un análisis más profundo sobre dichas percepciones de los docentes en formación, nos permite pensar en la construcción de una entrevista semi estructurada integrada por las interrogantes siguientes:

1. Describe a grandes rasgos las condiciones y la estrategia por medio de la cual estás llevando a cabo tus prácticas profesionales con relación a la estrategia Aprende en casa II.

2. ¿Qué dificultades has enfrentado para desarrollar tus actividades dentro del trabajo docente en esta modalidad a distancia en referencia a tus experiencias anteriores de prácticas?
3. ¿Qué dificultades has enfrentado en las actividades del Taller de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis del Trabajo Docente y en la elaboración del trabajo de titulación en esta modalidad de trabajo a distancia?
4. ¿Qué retos implica para un docente en formación enfrentarse a desarrollar sus prácticas profesionales en esta modalidad?

El análisis de estas respuestas se realiza desde una perspectiva interpretativa en torno a encontrar generalidades e identificar cómo es que estas percepciones reflejan la realidad que hoy se vive. Los alumnos de la licenciatura en educación telesecundaria contestaron un formulario de preguntas semiestructuradas, para conocer las condiciones reales y estrategias implementadas en su práctica intensiva, las dificultades de su formación en el Taller de Elaboración de sus Documentos Recepcionales, las dificultades en sus jornadas de trabajo docente, y los retos a los que se enfrenta el alumno en formación de la licenciatura en educación telesecundaria en esta modalidad.

Las prácticas profesionales del futuro licenciado en educación secundaria con especialidad en telesecundaria

Un aspecto importante y que da sentido al análisis realizado en el presente capítulo, tiene que ver con los criterios para la selección de las escuelas en que se realizaron las prácticas profesionales durante el ciclo escolar 2020-2021. Como ya se comentó, el inicio de este Ciclo Escolar se puso en marcha bajo una condición de confinamiento obligatorio y con los edificios de las escuelas cerrados, las escuelas del nivel básico iniciaron sus actividades de preparación del ciclo mediante reuniones virtuales en las que se generaron los proyectos para el arranque del ciclo escolar.

Esta situación generó que, al interior de la Academia de Docentes de la LESET, se tomara la decisión de que cada uno de los alumnos que integraban el grupo de séptimo semestre pudiera seleccionar una escuela telesecundaria cerca de su lugar de origen, con la intención de no generar la necesidad de movilidad y a fin de poder atender los protocolos y recomendaciones de la Secretaría de Salud. Es necesario precisar que la mayoría de los alumnos que integran la LESET, son originarios de los municipios que integran el Estado de Zacatecas, por lo que, las escuelas Telesecundarias en las que se

realizaron las prácticas profesionales, se encuentran dispersas a lo largo de los municipios, siendo esto una situación sin precedente en la historia de la LESET.

Hablar de la Telesecundaria en Zacatecas implica reconocer que esta modalidad tiene una alta representatividad dentro del nivel secundaria. Respecto de la cantidad de alumnos a los que atiende, encontramos que, de 95,265, Telesecundaria ofrece el servicio educativo a 39,016, que representan el 39%, además, de los 6,023 docentes, 2,173 que representan el 36.1% son de esta modalidad y finalmente, de los 1151 planteles, 884 que representan el 76.8%, son de telesecundaria (INEE, 2017).

Estos datos permiten entender que, para la selección de las escuelas en las que se realizan las prácticas profesionales, la Escuela Normal ha contado históricamente con una amplia gama de posibilidades, buscando siempre las condiciones necesarias para que los docentes en formación puedan llevar a cabo dichas prácticas de manera favorable en el último tramo de su formación, situación que en este ciclo escolar en particular, permitió a los DEF tener mayores posibilidades de seleccionar una escuela telesecundaria.

Para el trabajo de séptimo y octavo semestres, los alumnos normalistas realizan tres tipos de actividades: a) el trabajo docente con un grupo de alumnos de telesecundaria, b) el diseño de propuestas didácticas y el análisis y la reflexión sistemática acerca de su desempeño con el grupo de alumnos que atiende, así como sobre el conjunto de experiencias obtenidas en la telesecundaria, y c) la elaboración del documento recepcional. Estas actividades constituyen para los estudiantes normalistas una oportunidad para poner en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes que han adquirido o desarrollado a lo largo de su formación profesional, valorar críticamente sus logros y deficiencias, elaborar estrategias para el mejoramiento continuo de su desempeño y, finalmente, perfeccionar sus competencias profesionales (SEP, 2002, p. 9).

Debido a la situación ya señalada respecto al confinamiento que prevalecía al inicio del ciclo escolar, la realización de estas tres actividades esenciales tuvo que realizarse en la modalidad a distancia. Ante este escenario, en el presente capítulo se recuperan y sistematizan las experiencias de esta situación inédita, basándose en analizar las condiciones en que se dieron estas prácticas profesionales a distancia, las principales dificultades enfrentadas en cada una de estas tres actividades esenciales y los retos que esta situación implicó para el futuro maestro de Telesecundaria.

En el inicio del ciclo escolar se realizó la jornada de Consejo Técnico Escolar en la que hubo una preparación para el trabajo colabo-

rativo como una estrategia de trabajo pertinente para esta etapa que vive el alumnado, el profesorado y la escuela en general. El taller intensivo de capacitación inicial del ciclo escolar 2020-2021 “Horizontes: colaboración y autonomía para aprender mejor”, previo al inicio del ciclo escolar 2020-2021, tuvo la finalidad de aportar al colectivo docente, elementos que faciliten el trabajo en la escuela y en el aula, desde una perspectiva de colaboración, orientada por la comprensión del otro, el cuidado y la búsqueda del bienestar. La construcción de la Nueva Escuela Mexicana en la que las maestras y los maestros son los principales agentes de cambio es hoy, más que nunca, posible y necesaria (SEP, 2020). El taller abordó actividades y estrategias basadas en una metodología colaborativa, sin embargo, no se vislumbraron elementos didácticos, diseño de estrategias digitales que fortalezcan el uso de plataformas, ni la orientación sobre una pedagogía basada en el uso de las tecnologías de la información y comunicación aplicadas al conocimiento. En este taller estuvieron presentes los 27 alumnos de la licenciatura en educación telesecundaria de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, conectándose de manera virtual con sus tutores y con el colectivo docente en cualquiera de sus organizaciones (bidocente, tridocente, y/o completa).

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Condiciones en que se desarrolló el trabajo docente

Por lo anteriormente expuesto algunos aspectos se han vuelto de interés común en diferentes vertientes de la comunidad normalista con relación a esta “Nueva Normalidad” en el sector educativo, particularmente con los docentes en formación del 7° semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria, motivo por el cual se recuperan las percepciones de los estudiantes normalistas, considerando sus aportaciones con relación a: “Los Rasgos, Las Condiciones y las Estrategias por Medio de la Cual Están Llevando a Cabo sus Prácticas Profesionales”.

Derivado de la encuesta aplicada y considerando la circunstancia atípica de contingencia sobre la salud pública con fundamento en el Decreto por el que se declaran acciones extraordinarias en las regiones afectadas de todo el territorio nacional en materia de salubridad de la Ley General sobre La salud (DOF, 2020) se tomaron acuerdos entre docentes en formación (DF) y Académicos Normalistas (AN) para pensar en el desarrollo de prácticas profesionales en contextos cercanos al lugar de origen de los DF, con la finalidad de facilitar los traslados y la comunicación con los alumnos y docentes de la escuela de prácticas, que ya de por sí resultaba compleja.

Esto puso en la escena a las comunidades en semáforo rojo de los 58 municipios que integran el estado de Zacatecas, lo que hace más relevante el presente estudio, ya que a partir de las descripciones de las condiciones que enfrentaron los DF, es posible evidenciar los medios de comunicación utilizados en el siguiente orden:

Estrategia	Entrega de cuadernillos/ Presencial (24%)	Televisor/Libro de texto (28%)	Plataformas digitales/ Actividades diarias (48%)
Descripción	Semanalmente se entregan cuadernillos, los cuales se recogen con la misma periodicidad y se entregan retroalimentaciones de manera simultánea.	Se envían las indicaciones para realizar actividades con base en lo que propone el libro de texto; se realizan retroalimentaciones o dudas vía Whatsapp.	Diariamente se envían actividades vía Whatsapp; se da la posibilidad de trabajar en algunas plataformas o redes sociales para sesiones sincrónicas.

Estrategias implementadas por los DEF.

El primero respectivamente, según la encuesta que los propios estudiantes respondieron con un 24% de aplicación, programando visitas presenciales al menos una vez por semana, para entregar cuadernillos y posteriormente recogerlos; en un segundo momento, el televisor con un 28% de uso como herramienta de comunicación unidireccional, con el soporte de la Estrategia Nacional de Aprende en Casa II, como un programa emergente con actividades académicas en espacios virtuales y programas televisivos, que es percibido por los DF como una herramienta de poca funcionalidad, ya que en algunas comunidades los estudiantes de las Telesecundarias no cuentan con aparato receptor de TV, o porque los programas solo eran televisados en canales de paga. De igual manera por encontrar dificultades para utilizarlas en la propia planeación de los DF. Por último, en mayor medida el uso de Internet y plataformas digitales como herramienta fundamental con el 48% de acuerdo con los comentarios de los estudiantes normalistas, haciendo uso de redes sociales como el Whatsapp y Facebook, y en algunos casos como fuente de consulta o comunicación en videollamadas. La información anterior se organiza de forma precisa en la tabla siguiente:

Tipo de organización	Cantidad de alumnos
Organización completa	20
Bidocente	6
Unitaria	1

Tipo de organización de las escuelas.

Como se percibe, 7 de los 27 DF, que representan el 25%, se encuentran realizando sus prácticas en escuelas Multigrado, las cuales, como ya se mencionó, se ubican en zonas de alta y muy alta marginación, situación que nos lleva a relacionar esta condición con las dificultades y limitantes respecto a conectividad que se presentan en estas zonas geográficas.

Mediante otro de los resultados de la encuesta se señala el uso del teléfono móvil como el principal medio de comunicación y conectividad. Si se analiza de manera objetiva, el docente que tiene recursos propios para solventar gastos de conectividad y dispositivos electrónicos presentó problemas de comunicación y conectividad; una situación similar a la que presentan los alumnos atendidos por los docentes en formación de la licenciatura en educación telesecundaria de la BENMAC.

“En cuanto a las desigualdades internas, solo el 45% de los mexicanos cuenta con una computadora y 53% tiene acceso a internet en casa, según la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares más reciente, según INEGI en 2018” (Loyd, 2020).

Ante estos resultados, se puede sumar la urgencia de docentes y alumnos por aprender de manera emergente con el uso de plataformas digitales. Situación que pone en manifiesto una problemática más, ya que frente a la mencionada situación; muchos docentes implementan el uso de herramientas digitales de mayor facilidad como el correo electrónico y la aplicación de redes sociales que aun en lugares con mayor infraestructura tecnológica resultaba en ocasiones difícil su acceso. Aunado a ello una condición más: la brecha generacional o brecha digital, término acuñado en Estados Unidos para referirse a las desigualdades que se manifiestan en la accesibilidad a los medios digitales.

Esta emergencia ha puesto en manifiesto las carencias y desigualdades tanto en la disponibilidad de recursos como en la preparación de profesores para transitar hacia las modalidades de la educación a distancia. Han ocurrido muchas confusiones e improvisaciones, y las escuelas en su conjunto luchan para implementar

estrategias para el aprendizaje en línea de manera amplia y eficaz. La transición a esta modalidad requiere sistemas efectivos de gestión de aprendizaje, infraestructura y políticas educativas que acerquen al personal académico con experiencias en la educación a distancia (Alcántara, 2020).

El camino hacia la modalidad de trabajo en línea, a distancia o virtual, requiere de la implementación de sistemas de plataformas de gestión de aprendizaje efectivos en las que los actores de esta modalidad semiautónoma se apoyen en tecnología apropiada, suficiente y vigente para el desarrollo de actividades propias de la educación a distancia que sugiere la SEP. Como lo menciona Sánchez (citado por Ruiz, 2020) todo fue emergente, hubo poco que hacer en la capacitación docente respecto del manejo básico de las herramientas, y por el contrario, fue abrumador la oleada de plataformas de gestión del aprendizaje, dentro de las que se incluye el WhatsApp como medio para la comunicación grupal necesaria en esta época de aislamiento social.

Dificultades durante las actividades de trabajo docente

En los Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante séptimo y octavo Semestres, se señala que el trabajo docente que se desarrolla mediante la práctica intensiva, durante periodos prolongados en un grupo de alumnos de telesecundaria; implica la realización de actividades sistemáticas de enseñanza que, al tiempo que demandan la integración de los aprendizajes adquiridos tanto en el ámbito pedagógico como en lo relativo a los propósitos, contenidos y enfoques de las distintas asignaturas de educación secundaria, contribuyen al perfeccionamiento de las competencias profesionales (SEP, 2002, p. 10).

A diferencia de los breves periodos de práctica que tuvieron lugar durante los cursos de Observación y Práctica Docente en los semestres anteriores, en estos dos semestres se realizan estancias más prolongadas en un grupo de telesecundaria por lo que se genera un mejor conocimiento de los adolescentes, una mayor continuidad en el tratamiento de los contenidos de enseñanza, la posibilidad de contar con más elementos para evaluar a los alumnos, así como una mejor comprensión de la dinámica escolar propia de la telesecundaria, lo que les permite tomar decisiones fundamentadas con base en la valoración de los avances que van logrando en su desempeño docente, y establecer una correspondencia adecuada entre el diseño de las propuestas didácticas y su aplicación para atender a las necesidades educativas de los alumnos de telesecundaria (SEP, 2002, p. 10).

Sin embargo, esta situación que se señala en dicho documento normativo, como el escenario que se espera en estos semestres, se vio afectada por las condiciones ya mencionadas con relación al trabajo a distancia y a las estrategias implementadas en cada una de las escuelas telesecundarias.

Ante la pregunta ¿Qué dificultades has enfrentado para desarrollar tus actividades dentro del trabajo docente en esta modalidad a distancia con referencia a tus experiencias anteriores de prácticas?, hay una prevalencia en dos variables que se manifiestan con mayor porcentaje, la falta de comunicación y los contextos socioeconómicos que viven sus alumnos.

Principales dificultades	Descripción
Comunicación	No es posible establecer comunicación con la totalidad de los alumnos por diversos factores.
Falta de evidencias	Los alumnos no envían los trabajos o evidencias o lo hacen a destiempo, son una minoría los que lo hacen.
Evaluación	No consideran tener elementos para poder emitir juicios de evaluación.

Principales dificultades.

Los docentes en formación de la Licenciatura en Educación Telesecundaria respondieron a la pregunta dos, expuesta líneas arriba, que los alumnos con los cuales llevan a cabo las actividades académicas en sus jornadas de prácticas, utilizan como medio tecnológico para sus clases un dispositivo móvil. Sin embargo, su eficiencia es limitada, así como la conectividad.

El WhatsApp es la aplicación más utilizada, aunque al menos el 50% de los docentes en formación trabaja mediante la implementación de un cuadernillo físico de trabajo, el cual llevan a la escuela al inicio de la semana y lo recogen para revisión al término de la misma. Esta respuesta refleja una verdadera brecha digital que obstaculiza el proceso educativo entre los alumnos de telesecundaria y aquellos que proponen las estrategias didácticas de intervención, incluso la plataforma G-suite que contiene Google Classroom, generada para la mayoría de los docentes, no es una herramienta útil para el trabajo en telesecundaria. “La necesidad de trabajar desde casa se tradujo en un paso forzoso de la enseñanza presencial a la virtual, decisión que tomó desprevenidos a un buen número de profesores que no poseían la experiencia ni las habilidades técnicas útiles en el manejo de plataformas digitales y recursos tecnológicos que son fundamentales en la educación a distancia” (Ruíz, 2020).

Los alumnos y alumnas de la Licenciatura en Educación Telesecundaria padecen los embates de las dificultades de servicio a la educación que atacan a todos los niveles de educación en esta época de pandemia. De acuerdo con los resultados de la pregunta dos del cuestionario y las respuestas de los maestros en la encuesta nacional, mencionan problemas que se magnifican en esta modalidad educativa por las condiciones socioeconómicas y demográficas en las que se sitúan los alumnos de telesecundaria. Hay docentes en formación que no conocen a alumnos de estas comunidades, así lo expresa una respuesta “No conocer a los alumnos a grandes rasgos” (Alumno BENMAC-LESET, 2020).

Los alumnos del último grado de la Licenciatura en Educación Telesecundaria están realizando un gran esfuerzo acompañado de sus docentes tutores y asesores, buscando alternativas que brinden certeza a su formación profesional y a la educación de los alumnos de sus comunidades de prácticas. Aún y con los redoblados esfuerzos que se realizan, parece ser que la realidad está superando las expectativas ideales que se plantean en las estrategias nacionales. En la respuesta a la pregunta número cuatro, planteada en el cuestionario semiestructurado, ofrecen respuestas a los retos que tienen en su formación. El análisis a esta pregunta requiere un apartado profundo y por separado. Se concluye que las dificultades superan las estrategias nacionales y que solo aquellos que viven la realidad de la brecha digital pueden observar las carencias de infraestructura tecnológica que atacan a la educación y a sus propósitos. Por otra parte, el rasgo de perfil de egreso “Capacidad de respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela” es uno de lo que sin duda se verán más fortalecidos, sobre todo en el inciso “d”, el cual menciona que “reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria” (SEP, 2020b).

Dificultades durante las actividades de formación en el aula (taller de diseño de propuestas didácticas y análisis del trabajo docente y elaboración del documento recepcional)

Para favorecer el desarrollo de un perfil docente que integre los elementos que los estudiantes normalistas requieren, de acuerdo con los lineamientos que se establecen para su proceso de formación, se lleva a cabo un taller de formación profesional con los docentes en formación, en el que se consideran tres aspectos fundamentales:

1. Práctica profesional.
2. Elaboración y diseño de propuestas didácticas para la intervención.
3. Documento Profesional.

El primero, respectivamente relacionado con la *práctica profesional* para el trabajo docente ante un grupo de alumnos de telesecundaria, en el que con acuerdos previos para los momentos de práctica profesional, los estudiantes normalistas desarrollan trabajos en condiciones reales con alumnos de escuelas Telesecundarias, que para el presente trabajo se condiciona con la modalidad a distancia por las circunstancias anteriormente expuestas, considerando además, para su experiencia formativa el fundamental apoyo de los maestros titulares de los grupos en los que los Docentes en Formación realizan la práctica en las escuelas Telesecundarias, quienes fungen como tutores en un acompañamiento que en mayor medida pueda garantizar tal proceso.

Un segundo aspecto para el *diseño de propuestas didácticas de intervención y análisis* para la reflexión sistemática acerca de su desempeño con el grupo de alumnos que atiende, a través del cual es posible hacer las consideraciones didácticas que ponen en juego sus conocimientos, habilidades y estrategias que le permiten a los DF hacer planteamientos sobre las experiencias en la telesecundaria de práctica.

Por último, un tercer elemento fundamental para objetivar sus proceso en la elaboración del *documento recepcional*, como producto de análisis de situaciones de interés que le permitan al estudiante sistematizar su práctica, desde diferentes perspectivas pedagógicas que lo lleven a la reflexión y toma de decisiones en aras a fortalecer su perfil como docente en Telesecundaria.

En este sentido, articular dichos aspectos -desde un proceso sistemático de formación inicial docente-, se logra a partir de un Taller de Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis del Trabajo Docente, en el que los estudiantes normalistas articulan el conjunto de actividades, tanto en la escuela normal como en la escuela Telesecundaria (SEP, 1999). Lo anterior permite recuperar, desde las percepciones estudiantiles, las principales dificultades encontradas en dichos aspectos, haciendo un tanto complejo su análisis por la diversidad de circunstancias que enfrentan, a pesar de lo cual es posible analizarlo en dos sentidos: el que refiere a lo que sucede en el "aula" con los estudiantes de las escuelas Telesecundarias en las experiencias de práctica que viven los DF, y lo que sucede con los propios DF durante su trayecto formativo en la escuela normal, considerando -de acuerdo a la encuesta aplicada- que en mayor medida existe una problemática generalizada en al menos un 80% de los señalamientos de los Docentes en Formación, ya que por la precisión que requieren las tareas implementadas en las escuelas donde realizan sus prácticas, señalan que sus estudiantes no en-

tienden las consignas o actividades a desarrollar, además de que encuentran en ocasiones dificultades para la retroalimentación por la falta de conectividad o de herramientas de comunicación a distancia, lo que dificulta en la mayoría de las veces la concreción de los propósitos u objetivos planteados.

De igual manera, es importante señalar el análisis que los Docentes en formación hacen sobre la implementación de sus propuestas didácticas y la elaboración de su documento recepcional, que sin duda alguna, integran aspectos multifactoriales que desde la encuesta aplicada con ellos se pueden revisar en diferentes perspectivas:

Por un lado, enfrentar situaciones de carácter personal y familiar, que por la contingencia se suscitan; algunos comentan lo difícil que es vivir la experiencia de casos cercanos positivos ante la enfermedad pandémica, a pesar de lo cual deben cumplir con las tareas escolares; con reservas señalan preocupaciones que subyacen desde lo económico, la propia salud, las responsabilidades en casa; lo que genera que los tiempos no sean del todo accesibles para cumplir con las responsabilidades escolares en su rol como estudiantes, aunado a que por ser alumnos en la última etapa de su trayecto formativo tienen dentro de sus responsabilidades escolares, la preparación de actividades para su escuela de práctica profesional, lo que en su rol como maestros también se ve afectado por los factores anteriormente expuestos.

Considerando que los DF están por culminar una etapa de formación profesional, sin temor a equivocarnos, podemos anunciar que la circunstancia pandémica pone en riesgo el documento recepcional que acredita al propio DF en su trayectoria formativa, considerado este como el producto de un trabajo sistemático y articulado en una modalidad a distancia que no se había experimentado en otras ocasiones como hoy lo obliga la circunstancia, y que, a los ojos de los DF carece de respuestas inmediatas, ya que según sus propios comentarios, no se cuenta con “interacción física” que les permita una comunicación efectiva.

Lo anterior nos permite reflexionar en torno a la práctica docente, no solo como el producto de análisis textual que se espera con un documento recepcional, sino con el conjunto de experiencias académicas, sociales, psicológicas y emocionales que difícilmente se podrían observar en medios de comunicación y/o a distancia, lo cual no significa dejar de seguir fortaleciendo las prácticas desde los medios de comunicación masiva, sino más bien, reconocer la importancia que tiene el factor humano para cumplir con los objetivos escolares, desde una visión integral de formación profesional .

Retos para desarrollar las prácticas profesionales ante esta nueva normalidad

Hablar de retos, implica reconocer las complejidades ya mencionadas y descritas, pues es de estas mismas de donde surge la necesidad de reconocer las áreas de mejora o de oportunidad y visualizar hacia el futuro. Al revisar las respuestas que los docentes en formación brindaron ante la pregunta 1. “¿Qué retos implica para un docente en formación enfrentarse a desarrollar sus prácticas profesionales en esta modalidad?” encontramos una diversidad de cuestiones interesantes. Categorizando las más comunes, se pueden identificar 4 respuestas que resultan constantes en la mayoría de los docentes en formación:

1. Desarrollar competencias digitales.
2. Atención a la diversidad.
3. Generar motivación e interés en los alumnos y padres de familia.
4. Adecuarse a las condiciones del contexto.

La mayoría de los docentes en formación, reconoce que uno de los principales retos que ha implicado el trabajo en esta modalidad se relaciona directamente con la posibilidad de trabajar a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, hablando tanto de ellos, como de sus alumnos, a través de respuestas como la siguiente:

“Implica tener mayor dominio en el uso de las TIC’s en el caso de alumnos con conectividad a Internet...”

“Desarrollar competencias digitales... Uso adecuado del manejo de las TIC”.

(Respuestas textuales de los docentes en formación).

Los contextos y escenarios en los que se han venido desarrollando las prácticas profesionales son diversos, y aunque en la mayoría de los casos no se depende directamente del trabajo en plataformas, o a partir de herramientas digitales, se reconoce este aspecto como uno de los retos más significativos.

Sin temor a la duda, es posible afirmar que la educación en línea es necesaria pero insuficiente, si no se cambian los paradigmas educativos y se realiza un análisis profundo de los currículos, de los contenidos enciclopédicos centrados en lo disciplinario, de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación, de la práctica docente y de

la gestión académico- administrativa. Las TIC, por sí solas, no tienen una función pedagógica, y su uso no siempre conlleva procesos pedagógicos innovadores. Si bien es cierto que la introducción de las tecnologías en la educación ha generado prácticas innovadoras como la *gamificación* de la enseñanza, el *techno-craft* (aprendizaje de la programación), el *big data* o el *mobile learning*, no siempre ha sido motor de cambio en la escuela, y sí un elemento didáctico más, que no llega a modificar de fondo las prácticas educativas (Adell y Castañeda, 2012, citados en (Barrón, 2020, p. 70) máxime en contextos como los de las telesecundarias en las que los docentes en formación desarrollaron sus prácticas profesionales, en las que los alumnos no cuentan con acceso a este tipo de tecnologías.

Un segundo reto que sale a relucir de manera constante entre las respuestas de los docentes en formación, y se relaciona directamente con la atención a la diversidad, entendida esta, como la posibilidad de dar respuesta a las diferentes necesidades y condiciones que cada alumno presenta. Entre las respuestas brindadas encontramos las siguientes:

“Capacidad para elaborar planes de trabajo acordes a las condiciones, contextos y ritmos de aprendizaje”.

“Implica adecuarnos a cada uno de los alumnos, no se puede trabajar de la misma manera con todos porque cada uno vive en diferentes condiciones y llevar a cabo la adecuación, para mí, está implicando un reto, porque se me está dificultando buscar estrategias”.

(Respuestas textuales de los docentes en formación).

Incluso, en la educación presencial, la atención a la diversidad es uno de los retos más importantes y complejos de quien se dispone a enseñar; en este caso, la situación se agudiza, considerando que la mayoría de los DEF está trabajando con alumnos ausentes, a los que no han tenido la oportunidad de conocer y con los que ha habido una interacción casi nula. Pensar en atender a una diversidad que se desconoce es una cuestión utópica. En este caso en particular, la situación se ha complejizado en mayor medida por estos alumnos ausentes y carentes de interés, y de los que muy poco saben los practicantes.

Un tercer reto, que resulta de las percepciones de los DEF, se relaciona directamente con la posibilidad de motivar e interesar a los alumnos y padres de familia en la dinámica de trabajo que cada uno

lleva a cabo. En lo general, se manifiesta en que existe una gran desmotivación y desinterés por las actividades planteadas, traduciendo esta cuestión en la falta de evidencias y en la escasa comunicación generada, describiendo este reto como se enuncia a continuación:

“Fomentar el trabajo colaborativo entre maestros, alumnos y padres de familia. Motivar e interesar a que sigan aprendiendo y cumpliendo con sus actividades...”.

“Implica saber cómo poder motivar e interesar a los alumnos y padres de familia para seguir estudiando...”.

(Respuestas textuales de los docentes en formación).

Una de las cuestiones que ha apremiado y que se ha puesto de manifiesto, tiene que ver con la escasa participación, tanto de alumnos como de padres de familia, lo que ha generado la necesidad de concientizar y motivar a los diversos actores escolares sobre la importancia de su participación en las diversas estrategias implementadas en cada una de las modalidades de trabajo. Hoy más que nunca, la participación de alumnos y padres de familia será un factor que permita sostener el avance del sistema educativo en nuestro país.

Un cuarto reto se relaciona con la posibilidad de adecuarse a las condiciones y necesidades del contexto. Como ya se ha comentado, el estado de Zacatecas, y en particular los contextos en los que se unican las Telesecundarias, son espacios eminentemente rurales, con una gran cantidad de carencias, con severas carencias en las condiciones de desarrollo humano. Los DEF reconocen que adaptarse a esta complejidad es, sin duda, uno de los retos más importantes dentro de sus prácticas profesionales, expresándolo como se muestra a continuación:

“Adaptarse a cada contexto no es tarea compleja, creo que las prácticas realizadas nos prepararon para esto, y aunque, de manera diferente, la prueba la tenemos enfrente, adaptarnos y ofrecer lo que esté al alcance de todos es la tarea de hoy en día...”.

“Adaptarse a todos los contextos y situaciones... Capacidad para elaborar planes de trabajo acordes a las condiciones, contextos y ritmos de aprendizaje...”.

(Respuestas textuales de los docentes en formación).

Debido a la estrategia implementada en la LESET, -como ya se ha comentado- cada DEF tuvo la posibilidad de elegir una escuela telesecundaria cerca de su lugar de origen, con lo cual se logró atender a la necesidad de no generar movilización y condiciones de riesgo para los alumnos normalistas, sin embargo, esto trajo consigo complicaciones de otro tipo, en particular, el poder reconocer y adaptarse a las características de los contextos en los que se ubican las escuelas seleccionadas, además, debido al trabajo a distancia, ha habido pocas o escasas posibilidades de conocer y adentrarse en dichos contextos.

Conclusiones

La pandemia que vivimos es una situación que vino a modificar completamente las dinámicas sociales y educativas comunes. La semaforización determinará el regreso a las clases presenciales. Mientras se alcanza un color verde, el sistema educativo seguirá en una modalidad a distancia, y probablemente en una modalidad híbrida, que contemple algunas sesiones a distancia y otras presenciales, lo que supone un nuevo reto en la planeación estratégica institucional y en la planeación didáctica de los docentes en todos los niveles educativos.

La escuela Telesecundaria en Zacatecas presenta una situación de vulnerabilidad en lo que refiere al acceso y uso de recursos tecnológicos en el ámbito educativo, puesto que la gran mayoría de las escuelas de esta modalidad se ubica en zonas rurales de alta y muy alta marginación, lo cual limita el trabajo en esta modalidad a distancia, particularmente dentro de la Estrategia Aprende en Casa 2. Los DF de la Licenciatura en Telesecundaria reconocen carencias respecto al desarrollo de competencias digitales que les permitan afrontar con mayores herramientas esta nueva realidad, encontrando en este aspecto un reto importante dentro de su proceso de formación inicial y por tanto una oportunidad de auto formación.

La modalidad de trabajo a distancia, está generando desinterés y desmotivación tanto en alumnos, padres de familia y docentes del nivel básico, particularmente en Telesecundaria, dado que la mayoría no tiene la posibilidad de trabajar en aulas virtuales, en las que se genere mayor dinamismo e interactividad entre los actores escolares y el conocimiento, muestra de ello es que la mayoría está trabajando con base en el uso del libro de texto o cuadernillos de actividades, lo cual ha limitado las condiciones de aprendizaje.

La atención a la diversidad es de por sí un reto mayúsculo en el ámbito educativo, el cual se intensifica y complejiza en el trabajo en esta modalidad, pues la lejanía y falta de interacción entre

alumnos y docentes genera un desconocimiento de las condiciones y necesidades de aprendizaje del alumnado. Una cuestión que sale a relucir y que resulta trascendente, tiene qué ver con las situaciones emocionales tanto de los DF como de los alumnos de las escuelas telesecundarias, puesto que se percibe en muchos casos situaciones de frustración, desmotivación, manejo del estrés que repercuten directamente en su desempeño académico y que definitivamente es necesario trabajar desde el proceso de formación inicial.

La brecha digital seguirá siendo un obstáculo que impida la enseñanza del alumnado de la Licenciatura en Educación Telesecundaria en dos perspectivas: 1) para abordar su propia formación profesional (desarrollo de estrategias didácticas y taller de análisis) y 2), para desarrollar sus prácticas intensivas en las jornadas de trabajo, con la finalidad de fomentar la enseñanza en el alumnado del nivel de telesecundaria (práctica docente). El Estado tiene mucho que hacer al respecto, por mejorar la infraestructura tecnológica para acercar a los actores educativos mediante una mejor conectividad.

La autogestión del aprendizaje de habilidades digitales es una opción emergente desde una perspectiva institucional, para subsanar la deficiencia que existe en su dominio. Hoy se han vuelto accesibles infinidad de cursos *on line* para aquellos que cuentan con la posibilidad de conectividad e infraestructura móvil-digital, sin embargo, seguirá quedando fuera de una estrategia nacional. Alumnos, maestros y docentes en formación requieren mejores condiciones para que la educación secundaria logre contribuir a los logros del perfil de egreso de educación básica, además de brindar la viabilidad del plan de estudios.

Aprende en Casa I y II, así como el G-suite en educación telesecundaria, son infructíferos. Las condiciones socioeconómicas no permiten que sean pertinentes en estos momentos de pandemia en la educación telesecundaria, los factores geográficos y la limitada conectividad son razones agravantes para estos resultados.

Los retos de los docentes en formación son mayúsculos (certidumbre a la enseñanza secundaria), máxime si se considera que en un lapso de seis meses pudieran estar fungiendo como docentes titulares, si aprueban el examen de ingreso al sistema. Es por ello que es plausible el esfuerzo que de manera conjunta realizan con sus maestros y tutores por mantener en pie la educación telesecundaria, situación que como formadores de docentes nos compromete a seguir indagando sobre este tipo de situaciones y buscar más y mejores herramientas para seguir formando profesionales de calidad en el ámbito educativo.

Referencias

- Barriga, Á. D. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En IISUE, Educación y Pandemia. Una visión académica (págs. 12-29). México: UNAM.
- Clarene, Claudio (2013) Analizamos plataformas e-learning. Investigación colaborativa sobre LMS. Edición 2013. Congreso Virtual e-learning.
- Coll, César y Monereo, Carles (2012) Psicología de la educación. Ediciones Morata, Madrid, España.
- Educación y pandemia. Una visión académica. Instituto de investigaciones sobre la Universidad y Educación. Universidad Nacional Autónoma de México. CDMX, 2020.
- Marco Común de Competencia Digital Docente Enero 2017 INTEF. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. INTEF. España.
- SEP (2020). Encuesta sobre el taller “Horizontes: colaboración y autonomía para aprender mejor” Resultados septiembre 2020. Recuperado el día 01 de diciembre de 2020, consultado en [[https://github.com/CSSE-GISandData/COVID-19.](https://github.com/CSSE-GISandData/COVID-19)]
- SEP (2020). Taller intensivo de capacitación “El aprendizaje colaborativo en la comunidad escolar” Hacia una nueva escuela mexicana. Educación básica, ciclo escolar 2020-2021.
- SEP (1999). Plan de estudios licenciatura en Educación Telesecundaria. Programa para la transformación y el fortalecimiento académico de las escuelas normales. México, D.F. 1999.
- SEP (2002).. Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo Semestres. Programa para la transformación y el fortalecimiento académico de las escuelas normales. México, D.F. 2002.
- UNESCO, (2020) “Interrupción educativa y respuesta al covid- 19”<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>, consultado el 02 de diciembre del 2020.

CAPÍTULO IV

El aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza durante el confinamiento por covid-19

Carlos Valentín Córdova Serna
Hipatya Elizabeth Rodríguez De Santiago
Tehua Xochitl Muñoz Carrillo

Formarse como profesor es una tarea complicada. Para Honoré (1980, p. 20), la formación es una actividad por la cual se busca, con el otro, las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado bajo una nueva forma, enriquecido con significado en una actividad diferente. Por su parte Ferry (1990, p. 50) menciona que la formación es un proceso de desarrollo del ser humano sobre sí mismo, sus representaciones y sus conductas, que es imaginado, deseado y que se lleva a cabo a través de los medios disponibles que él mismo se procura.

En toda noción de formación siempre está implícito un proceso de aprendizaje, pues solo mediante este se logra desarrollar nuevas habilidades, aptitudes y actitudes, que, con constancia y disciplina se convierten en competencias. En nuestra noción de formación, coincidimos con Van Den Bergh, Mortermans, Spooren y Van Petegem (2006, p. 345), en que el aprendizaje se puede ver como un proceso acumulativo, autorregulado, dirigido, colaborativo e individual, es decir, que dicho proceso se da en el interior de cada sujeto y este lo regula, lo construye, lo orienta y lo aplica en las circunstancias en las que lo necesita. Nadie puede aprender algo por alguien más, pero sí con alguien más, es por eso que se considera colaborativo e individual; al mismo tiempo, los saberes poseídos permiten que el sujeto aprenda nuevos conocimientos sobre los ya existentes, al construir así una *torre del saber*, en la que cada conocimiento desarrollado sirve como base para nuevos conocimientos, más actualizados y mejorados, que a su vez se convierten en nuevas bases para continuar aprendiendo. Por eso se afirma que el aprendizaje es acumulativo.

En el caso de los estudiantes de magisterio en México (y seguramente también lo es en el caso de los estudiantes de todas las ramas del conocimiento), el proceso de formación profesional se da en aulas de clase, en interacción con otros sujetos que tienen el mismo objetivo profesional, apoyados a su vez por profesionistas de la misma rama de conocimiento, pero con más experiencia y saber. Así, van construyendo un yo profesional en el que incluyen diversos conocimientos con los que conforman su propia torre del saber. Este proceso se ha dado así durante años. Pero, ¿qué sucede si, por alguna razón, el proceso de formación debe cambiar sus formas, usos y costumbres?

A finales del año 2019, en China, surgió un virus contagioso y desconocido hasta entonces por la humanidad, que provocaría que el mundo modificara su forma de vida como hasta ese momento se conocía. Este virus fue nombrado como SRAS-CoV-2. Nadie estaba preparado para ello, ningún Sistema de Salud en el planeta entero sabría lo que vendría. En pocos días el virus se extendió por todo el orbe, desde las ciudades más grandes hasta los pueblos más pequeños, en zonas urbanas y rurales, lo que provocó a la Organización Mundial de la Salud (OMS) a declarar estado de pandemia y recomendar a la población entera resguardarse en sus casas y protegerse, suspendiendo actividades consideradas como no esenciales y prohibiendo acumulaciones de gente en lugares cerrados. Así, entre otros espacios, las escuelas de todo el mundo fueron cerradas, lo que obligó a los Sistemas Educativos a implementar nuevas estrategias, como la educación a distancia, por vías virtuales, lo que indudablemente cambió los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles educativos.

En este escenario, los profesores y los estudiantes del mundo entero comenzaron a desarrollar habilidades para utilizar nuevas herramientas, que les permitieran continuar con sus procesos de formación. El caso de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” no fue la excepción. Así, algunos docentes de esta Institución, en la búsqueda de estrategias y herramientas que los ayudaran a abordar sus cursos y a sus alumnos a desarrollar sus habilidades profesionales, se hicieron una pregunta: ¿Qué resultados se obtienen al emplear el Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia de enseñanza para la formación de profesores en momentos del SRAS-CoV-2?

El presente capítulo da muestra de la utilización del Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia de enseñanza con un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria y de los resultados que se obtuvieron, durante el

confinamiento provocado por el virus SRAS-Cov-2 en México. Se muestran las opiniones de los estudiantes sobre esta forma de trabajo, los aprendizajes que obtuvieron, las limitaciones y dificultades que se presentaron, y algunas propuestas vertidas por ellos mismos para mejorar esta experiencia de aprendizaje.

Esperamos brindar un panorama de las experiencias vividas en 2020, año que ha dejado muchos aprendizajes en diversas áreas de la vida, incluida la profesional, pero que al ser sinceros, no deseamos volver a vivir.

SRAS-CoV -2. El virus que detuvo al mundo

El síndrome respiratorio agudo severo por coronavirus 2 (SRAS-CoV-2) es causante de la enfermedad por coronavirus de 2019 (COVID-19). El primer paciente contagiado con el SRAS-CoV-2 se ubicó en China. Se remonta al 17 de noviembre de 2019, según los documentos del Gobierno de Pekín. El 31 de diciembre de 2019 se anunció por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) la existencia de un nuevo virus en la región de Wuhan, China. Se detectaron 41 casos con el nuevo coronavirus SRAS-CoV-2 los días 11 y 12 de enero del 2020, de ellos, había siete personas graves, y había muerto una persona por complicaciones con otros problemas de salud. Todos los pacientes infectados habían estado en el Mercado de Huanan, en Wuhan. Así, se empezaron a identificar los primeros síntomas de este nuevo coronavirus: fiebre alta, disnea e infiltrados neumónicos invasivos en ambos pulmones observables en las radiografías de tórax. La Comisión Nacional de Salud de China envió un grupo de expertos a Wuhan para tomar medidas sanitarias; en pocos días se detectaron 763 contagios entre diferentes personas y profesionales de la salud en Wuhan, así es que se cerró el mercado de mayoristas de pescado para limpiarlo, y se comenzaron a generar avisos a la población sobre los peligros y cuidados que debían tener ante este nuevo virus. La OMS hizo una evaluación de riesgos y emitió consejos para el manejo de esa nueva enfermedad a nivel mundial.

El virus se propagó fuera de China rápidamente, principalmente de persona a persona, por el contacto cercano menor a 6 pies de distancia, por las gotas de saliva de las personas infectadas al hablar, toser o estornudar. Después se descubrió que otra forma de contagiarse de COVID-19 era al tocar superficies u objetos que tuvieran el virus y por el posterior contacto de la mano con la cara, fosas nasales y boca, según informó el Centro Nacional de Vacunación y Enfermedades Respiratorias (NCIRD) en 2020.

En medio de esta vorágine de contagios, el 29 de febrero de 2020 se confirma el primer caso de COVID-19 en México: un hom-

bre de 35 años de edad de la Ciudad de México que había estado unos días en Italia. La confirmación se dio por parte del doctor Hugo López-Gatell Ramírez, Subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud en México. En el Estado de Zacatecas el primer caso fue registrado el 19 de marzo del 2020. Fue un médico de nombre Renzo Martínez, quien falleció después de 10 días de estar internado en el Instituto Mexicano del Seguro Social de la capital del estado. A partir de este caso, comenzó en Zacatecas el confinamiento social, se suspendieron actividades no esenciales y se estableció un periodo de cuarentena en el que se solicitaba a la población en general que no salieran de sus hogares. Así, las escuelas de todos los niveles educativos cerraron sus puertas, y los docentes comenzaron con la atención a sus alumnos de manera virtual, en línea y a distancia, estableciendo diferentes estrategias para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje desde casa.

A partir del viernes 20 de marzo de 2020, la Secretaría de Educación Pública suspende clases en todo el país, en todos los niveles educativos, públicos y privados, a causa de la aparición en México de casos con el virus SRAS-CoV-2 que genera la enfermedad COVID 19. La medida se toma con el objetivo de evitar la propagación de la enfermedad contagiosa, evitar el colapso del Sistema Nacional de Salud y las muertes masivas de ciudadanos. En un principio se suspendieron las actividades solamente por 30 días, al considerar 15 días que eran hábiles y el periodo vacacional de Semana Santa. Las autoridades educativas instruyeron a tener contacto con los alumnos de forma *online* y a distancia, con los medios que se tuvieran al alcance. Después, al incrementar los contagios y no poder controlarlos, la Jornada Nacional de Sana Distancia se alargó hasta el 10 de agosto, en educación básica y el 21 de septiembre en educación superior.

Para entonces, el Gobierno de México a través del Sistema Nacional de Salud, emitió el *semáforo de riesgo epidemiológico*, un sistema de monitoreo para la regulación del uso del espacio público de acuerdo con el riesgo de contagio de COVID-19. Dicho semáforo sería estatal y estuvo compuesto por cuatro colores:

Rojo: se permitirán únicamente las actividades económicas esenciales.

Anaranjado: además de las actividades económicas esenciales, se permitirá que las empresas de las actividades económicas no esenciales trabajen con el 30% del personal para su funcionamiento, siempre tomando en cuenta las medidas de cuidado

máximo para las personas con mayor riesgo de presentar un cuadro grave de COVID-19, se abrirán los espacios públicos abiertos con un aforo (cantidad de personas) reducido.

Amarillo: todas las actividades laborales están permitidas, cuidando a las personas con mayor riesgo de presentar un cuadro grave de COVID-19. El espacio público abierto se abre de forma regular y los espacios públicos cerrados se pueden abrir con aforo reducido.

Verde: se permiten todas las actividades, incluidas las escolares.

Como se puede notar, las escuelas abrirían sus puertas siempre y cuando el semáforo estuviera en verde. Ante la gravedad de los casos en aumento del COVID-19 y el semáforo en rojo en la totalidad de los Estados, surge la interrogante acerca de cómo se terminaría el ciclo escolar 2019-2020 y cómo iniciaría el nuevo ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas emitieron acuerdos para la conclusión del ciclo y el inicio del siguiente, implementado un calendario escolar, la estrategia Aprende en Casa para Educación Básica, que se basaba en emisiones por televisión de los contenidos de las diferentes asignaturas, y la educación a distancia para Educación Superior.

Al día 30 de noviembre, y sin volver aún a la normalidad, el SRAS-CoV-2 había cobrado a nivel mundial la vida de más de 1,460,018 personas, presentado alrededor de 62,732,520 contagios, de los cuales 39,899,800 se habían recuperado. En México se tiene registro de 1,113,543 contagios, 823,586 recuperados y 105,940 defunciones para esa misma fecha. En Zacatecas se registran 16,857 casos positivos, 1503 decesos, 10,114 recuperados, 5,240 casos activos y 3 casos sospechosos, según el censo continuo realizado por la Secretaría de Salud.

Para esta fecha, y ya en el ciclo escolar 2020 - 2021 en curso, trabajando en línea y a distancia, se continúa implementando la modalidad que aquí se presenta. Para aclarar conceptos, presentamos las principales características del método elegido, el Aprendizaje Basado en Proyectos.

Aprendizaje basado en proyectos. Estrategia de trabajo en educación a distancia

En los últimos años, los roles del profesor y del alumno han cambiado. Muchos docentes concuerdan en que ahora los alumnos son más activos, críticos y productivos. Por tal motivo, es menester que los maestros dejen atrás las formas tradicionales de enseñan-

za, las clases magistrales y sin vinculación con el entorno real de los estudiantes, y que se evolucione a tomar en cuenta su edad, gustos e intereses, así como el mundo cambiante en el que viven.

El ser humano aprende a través de los sentidos y de lo que experimenta, además la forma en que construye e interioriza dichos aprendizajes varía según su contexto, su generación, e interacción con el conocimiento. En este sentido, la Reforma a la Educación Normal en su plan de estudios 2012 para la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria establece algunos fundamentos y principios teóricos en su relación sociológica; epistemológica, psicopedagógica y filosófica con el propósito de:

Formar profesionales con alto sentido de responsabilidad social con bases teóricas, disciplinarias y metodológicas sólidas, con herramientas didácticas, técnicas e instrumentales que puedan ser usadas en contextos específicos de acuerdo con los modelos y enfoques vigentes en educación básica, fortaleciendo su identidad, así como el aprendizaje autónomo que contribuya a elevar cualitativamente su desarrollo profesional apegado a los valores y principios que rigen la educación en nuestro país (SEP, p. 39).

Para lograr dicho objetivo se propone el Enfoque Centrado en el Aprendizaje, el cual enfatiza en que el estudiante puede construir conocimientos de manera efectiva cuando lo que aprende se relaciona con situaciones de la vida real, esto implica que se involucre en el diseño de la estrategia de aprendizaje, por lo que mediante este medio los propósitos del proceso educativo se amplían, ya que incorporan estrategias y recursos que favorecen el aprendizaje significativo y permiten aprender a aprender.

En el caso de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria la reforma no fue la excepción cuando en 2014 se inició la revisión del modelo educativo, lo que suscitó que para el 2016 la Secretaría de Educación Pública presentara los perfiles de egreso para la educación obligatoria a través de la Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI, así como el Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria, por lo que los tres documentos conforman la propuesta para la actualización de los Planes y Programas de Estudio que precisan la articulación de la educación obligatoria con un perfil de egreso que se desarrolla desde un enfoque humanista, en consecuencia, se propone la Estrategia para el Fortalecimiento y la Transformación de las Escuelas Normales.

Por lo anterior, el Enfoque Centrado en el Aprendizaje tiene como referente principal la concepción constructivista y sociocultural, según la cual el aprendizaje consiste en un proceso activo y consciente que tiene como finalidad la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende (DGESPE, 2018). En este renglón la estrategia para lograrlo es el aprendizaje basado en proyectos (ABPr), el aprendizaje basado en casos de enseñanza (ABC), el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje en el servicio, el aprendizaje colaborativo y la detección y el análisis de incidentes críticos (IC), por lo que para esta experiencia de educación a distancia durante la mayor parte del año 2020 se centra la atención en el primero.

El aprendizaje basado en proyectos (ABPr) es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa, que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática, es un aprendizaje eminentemente experiencial pues se aprende al hacer y reflexionar sobre lo que se hace en contextos prácticos, situados y auténticos (Cobo, 2017). Es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la cual los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea-producto (material didáctico, trabajo de indagación, diseño de propuestas y prototipos, manifestaciones artísticas, exposiciones de producciones diversas o experimentos, etcétera) que da respuesta a un problema o necesidad planteada por el contexto social, educativo o académico de interés (SEP, 2018).

El aprendizaje basado en proyectos sitúa a los alumnos en el centro del proceso de aprendizaje, aumenta la motivación de los alumnos, hay un intercambio de ideas y fomenta el trabajo colaborativo. Es considerado una de las metodologías activas de enseñanza. Entre las virtudes destacan que los alumnos desarrollan su autonomía y responsabilidad, resuelven problemáticas de la vida real, desarrollan su pensamiento creativo y capacidad de innovación. Se reconfiguran los roles del profesor y del alumno, el primero se vuelve facilitador, estratega, y el segundo es el protagonista y responsable de su aprendizaje, así mismo desarrolla habilidades metacognitivas en el proceso de resolución de una problemática latente en su entorno mediante un proyecto (Martí, 2010, p. 11).

Por tanto, de acuerdo con las características y la importancia que tiene este tipo de estrategia, se enfatiza en que es la mejor opción para favorecer los aprendizajes en los estudiantes desde el trabajo a distancia, por lo que sin dudar se recurrió a implementarlo en la BENMAC para darle seguimiento, ver su impacto y sus resultados.

Formación de Docentes en momentos del SRAS-CoV-2. Enseñanza y Aprendizaje a distancia

La primera cuarentena comenzó el 20 de marzo de 2020, y se esperaba que terminara el 21 de abril del mismo año, fecha en que marcaba el calendario escolar 2019 – 2020 como regreso a clases, después del periodo vacacional de semana santa. Esto no pudo suceder, debido al incremento de contagios de COVID-19 en todo el país. Al analizar el escenario vivido, y al desconocer el tiempo en que continuaríamos trabajando en modalidad a distancia, es que se un grupo de profesores decidió utilizar el Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia de enseñanza para abordar algunas asignaturas en diferentes Programas Educativos de la institución. El método de trabajo para realizar los proyectos fue lo que se conoce como *Aula Invertida*. En esta ocasión, mostraremos lo trabajado con el grupo de estudiantes que entonces cursaba la asignatura de Pedagogía por Proyectos, en el segundo semestre de la LEAT.

Para realizar el estudio se propuso la Investigación-Acción, la cual implica la intervención del cambio, busca resolver problemas y tiene por objetivo la mejora y la participación de los alumnos. Consiste en procesos cíclicos en el que la investigación, acción y evaluación se vinculan fuertemente.

Contexto

Dentro de la malla curricular de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria (LEAT), según el Plan de Estudios 2018, se plantea que en el segundo semestre los estudiantes cursen la asignatura de Pedagogía por Proyectos, la cual se encuentra en el trayecto formativo de *Formación para la Enseñanza-Aprendizaje*, a cubrir en sesiones de cuatro horas semanales, durante 18 semanas. Dicha asignatura tiene como propósito “que el docente en formación comprenda las características y fundamentos teóricos de una pedagogía basada en el trabajo por proyectos, a partir de la revisión de algunas experiencias exitosas que lo conduzcan a comprender y valorar la relación interdisciplinar dentro de un aula unitaria o multigrado de telesecundaria o telebachillerato” (SEP, 2018). El curso se divide en dos unidades de aprendizaje, en el que se abordan diferentes contenidos:

Unidad de Aprendizaje I: Principios pedagógicos del Trabajo por Proyectos	Unidad de Aprendizaje II: Metodología del Trabajo por Proyectos
<p>Orígenes del Método de Proyectos en la Escuela.</p> <p>Características de la Pedagogía del conocimiento integrado y pensamiento complejo.</p> <p>Principios pedagógicos del trabajo por proyectos.</p> <p>Disciplina e interdisciplina en el aula multigrado.</p> <p>Tipos de relación de las disciplinas en el aula.</p>	<p>Pedagogía de proyectos en telesecundaria y telebachillerato.</p> <p>Contrato pedagógico.</p> <p>Fase del proyecto.</p> <p>Ventajas y desventajas del Método por proyectos.</p>

Cuadro 1. Pedagogía por proyectos. Organización de contenidos (SEP, 2018).

Al abordar estos contenidos, se espera que los estudiantes desarrollen además algunas competencias que contribuyen a su desarrollo profesional y que se encuentran también inscritas en el Programa de Estudios de la asignatura. Entre las que podemos rescatar se encuentran las siguientes:

- *Competencias genéricas: aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal; utiliza tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.*
- *Competencias profesionales: utiliza la innovación como parte de su práctica docente para el desarrollo de competencias de los estudiantes.*
- *Competencias específicas: utiliza diversas plataformas para crear ambientes y entornos virtuales de aprendizaje y redes digitales de colaboración; construye criterios de búsqueda y selección de información en internet que favorezcan el aprendizaje autónomo de los estudiantes.*

Durante el semestre febrero - julio de 2020 el segundo semestre de la LEAT estaba conformado por un solo grupo, en el que estaban matriculados 23 estudiantes, de los cuales 10 eran del sexo femenino y 13 del

sexo masculino y eran originarios de diferentes municipios del Estado. El promedio de edad era de 19 años. En actividades presenciales, los estudiantes cursaron la asignatura de Pedagogía por Proyectos, y las demás que integran la malla curricular, solo en el mes de febrero y la mitad del mes de marzo, abarcando aproximadamente 10 sesiones. A partir de declarado el estado de pandemia, las actividades se llevaron a cabo de manera virtual, sin tener una certeza de cuándo terminaría esa situación. Al inicio, las actividades continuaron de la manera en que originalmente habían sido propuestas, haciendo lecturas, trabajos escritos que se enviaban al correo electrónico de los profesores y abordando los contenidos en sesiones sincrónicas utilizando aplicaciones de videoconferencias, las cuales estudiantes y profesores estábamos apenas conociendo y empezando a utilizar por necesidad.

Método de trabajo

A partir del 21 de abril de 2020 es que se comenzó a trabajar mediante esta estrategia. Las herramientas tecnológicas utilizadas fueron la red social *Facebook*, un grupo de *Whats App* y la plataforma *Google Classroom*, así como el *Google Meet* para las sesiones sincrónicas.

Para comenzar, se realizó un diagnóstico para conocer los recursos tecnológicos con los que contaba cada alumno en sus lugares de origen, así como sus posibilidades de acceso a internet. Después de conocer la situación en la que se encontraban los estudiantes, se realizó un contrato didáctico sobre cómo se implementará el trabajo en el grupo de Pedagogía por Proyectos.

En la propuesta se plantearon dos ciclos de trabajo, con los cuales los estudiantes lograrían obtener los aprendizajes esperados y un producto final que se presentaría al terminar el semestre. Cada ciclo de trabajo incluyó dos proyectos, que abarcaban los contenidos de la asignatura.

Ciclo 1	¿De dónde surge el Aprendizaje Basado en Proyectos?
	¿Cuáles son las características del Aprendizaje Basado en Proyectos?
Ciclo 2	¿Cómo se planifica un proyecto de enseñanza?
	¿Cómo se evalúa a los estudiantes en un proyecto de enseñanza?
Producto final	Elaborar un video donde expongan la planificación de un proyecto de enseñanza. NOTA: Para la edición del video se recomendó usar la aplicación INSHOT, o alguna otra aplicación de la preferencia del estudiante. El producto final se subió a la plataforma de <i>Google Classroom</i> y se compartió en las redes sociales.

Cuadro 2. Organización de los contenidos en ciclos y producto final.

Para llevar a cabo los proyectos, abordar los contenidos académicos y dar seguimiento al aprendizaje de los estudiantes, se utilizó la estrategia conocida como *Aula Invertida*, propuesta e implementada por Walvoord y Johnson Anderson en escuelas norteamericanas en 1998. Este método de trabajo se resume de la forma siguiente: se le provee material a los alumnos, este debe ser de fácil acceso para ellos y en formatos variados, los descargan en diversos dispositivos portátiles y móviles, posteriormente se les hace llegar cuestionarios y fichas de trabajo y se les solicitan notas para después discutir en forma colaborativa en pequeños grupos para despejar dudas y preparan una pequeña exposición de los productos generados.

Cada uno de los proyectos propuestos se dividía en 10 fases, como se muestra en el cuadro siguiente:

Fase 1	Planteamiento de pregunta detonadora y exploración de los conocimientos previos.
Fase 2	Formación de equipos colaborativos (los equipos son diferentes en cada proyecto).
Fase 3	Definición del producto final (con uso de las TIC).
Fase 4	Generación de objetivos de aprendizaje y preguntas que orienten la investigación.
Fase 5	Organización de planificación de roles, tareas y tiempos.
Fase 6	Búsqueda y recopilación de la información.
Fase 7	Análisis y síntesis de la información.
Fase 8	Foros de discusión.
Fase 9	Respuesta colectiva a la pregunta inicial.
Fase 10	Reflexión de la experiencia de aprendizaje.

Cuadro 3. Fases de los proyectos de enseñanza.

Los proyectos tuvieron una duración aproximada de dos a tres semanas, cada uno. En el desarrollo de estas fases el docente daba seguimiento y retroalimentación a los estudiantes en clases sincrónicas, dos veces por semana con una duración de cien minutos cada una. Además de los materiales o recursos encontrados por los estudiantes, se les brindaban textos, infografías o videos que los apoyaran, los cuales debían ser analizados previamente por ellos, para ser abordados en las sesiones sincrónicas. Al finalizar cada proyecto, se presentaba un producto final, que tenía que ver con la respuesta a la pregunta detonadora y a las preguntas que orientaron la investigación.

Con respecto a las técnicas de obtención y análisis de la información, el docente contó con una bitácora de trabajo, en la cual

registró las actividades, opiniones o situaciones presentadas durante el semestre y la aplicación de la propuesta.

Además, se grabaron las clases sincrónicas (opción que permite la plataforma de videoconferencias), y se recopilaron los trabajos de los estudiantes en *Google Classroom*. En *Facebook* se realizaron foros de discusión y en esta misma aplicación, los estudiantes tenían oportunidad de subir y compartir los materiales o recursos que ellos rescataban y que a su parecer ayudaban a comprender, o a dar una mejor respuesta a las preguntas planteadas en cada proyecto. El grupo de *Whats App* fue de mucha ayuda para mantener una comunicación directa y constante con el grupo clase, para resolver algunas dudas, compartir materiales y dar un seguimiento constante a los estudiantes, tanto en cuestiones académicas como personales.

Al término de cada proyecto, se solicitó a los estudiantes que realizaran un texto narrativo en el que dieran cuenta de los aprendizajes logrados y de las dificultades presentadas. El texto debía dar respuesta a las interrogantes siguientes:

- ¿Qué aprendí durante el desarrollo del proyecto?
- ¿Qué dificultades se presentaron y cómo las solucioné?
- ¿Qué recomendaciones haría para mejorar esta propuesta de trabajo?

Analizar los textos narrativos de los estudiantes, y sus participaciones en los foros de discusión y en las sesiones sincrónicas, nos ha permitido recabar la información para conocer las opiniones de los estudiantes acerca de la estrategia de trabajo, de los aprendizajes logrados y de las limitaciones o dificultades, así como otras opiniones estrechamente relacionadas.

Opiniones de los estudiantes sobre el aprendizaje basado en proyectos como estrategia de trabajo a distancia

Al finalizar cada uno de los temas abordados en el transcurso del semestre mediante el ABPr, los estudiantes manifestaron, en forma de narrativa, sus opiniones sobre el proceso llevado a cabo y los aprendizajes logrados. Al finalizar la estrategia, solicitamos que además de los indicadores anteriores, escribieran las dificultades y limitaciones que se les presentaron, así como sus propuestas, como sujetos centrales de este proceso, para mejorar esta experiencia de aprendizaje en el futuro. Los resultados se muestran a continuación.

Opiniones de los estudiantes sobre la propuesta de trabajo (ABPr)

Los estudiantes, como actores principales de esta propuesta de trabajo, tuvieron altas y bajas en diferentes momentos del proceso. La contingencia sanitaria les causó, igual que a toda la sociedad, momentos de ansiedad y estrés, lo cual se evidencia en sus narrativas:

“El trabajar por medio de proyectos me pareció bueno, porque podía trabajar a mi propio ritmo y buscar mis propios recursos, además de los que nos brindaban los profesores [...] podía buscar materiales y videos que me ayudaran a comprender mejor los temas, pero a veces, el tiempo no me alcanzaba porque me ocupaba en otras cosas de mi familia y cuando se juntaba el trabajo sentía que no iba a poder...”. (J).

“El trabajar por proyectos me pareció muy interesante, porque sabíamos los objetivos que debíamos cumplir y buscábamos nosotros mismos en internet o en otros materiales lo que debíamos aprender, aunque sí hacía falta estar con otros compañeros para ayudarnos o dividirnos el trabajo [...] Siento que sí aprendí muchas cosas, pero sí se aprende más estando en el salón de clases, eso a veces me ponía triste”. (K).

“Durante esta experiencia, al tener clases desde casa, el trabajo por proyectos me permitió poder interactuar con mis compañeros para resolver la situación que se nos presentaba por parte del docente, además que gracias al internet encontramos distintos medios que facilitaron que lográramos concluir el proyecto, la única dificultad fue la conectividad que en ocasiones era limitada”. (T).

“ABPr es un estrategia bastante interesante y llena de creatividad, ya que brinda la oportunidad de crear una educación más divertida, entretenida, donde considero que se aprende más, es complicada la logística de emplear una instrucción así, pero si lo logramos establecer, se puede iniciar a los alumnos en procesos más complejos que impliquen el uso de las TIC’s y los motiven”. (H).

Aprendizajes de los estudiantes sobre el ABPr

“Algo que considero importante es la mención del trabajo colaborativo, pues esto es una muestra de cómo esto enriquece el conocimiento y el aprendizaje de los actores, puesto que se toman experiencias y/u opiniones que sirven para la mejora de los productos”. (J).

“Este aprendizaje nos abre la puerta a clases más innovadoras en las que el alumno sea el protagonista de su conocimiento, ya que pueden adquirir conocimientos y habilidades que serán de utilidad en los distintos niveles de su educación a la vez que los dota de autonomía. En lo personal, me gusta la manera en la que este aprendizaje trabaja ya que es una herramienta al alcance de todos”. (K).

“Sin duda una manera más didáctica de emprender en el aula, adquiriendo habilidades, conocimientos y actitudes. Esto nos ayuda a ser más autónomos y también más conscientes de la diversidad que existe en el mundo”. (T).

“La metodología del ABPr permite a los alumnos convertirse en los protagonistas que aprenden nuevos conocimientos, además facilita adquirir habilidades y actitudes para la vida, donde todos aprenden a su propio ritmo y construyen el conocimiento unos con otros”. (H).

“El aprendizaje basado en proyectos pone como prioridad al alumno, ya que ellos se responsabilizan de su proyecto al resolver una problemática, expresar y desarrollar pensamientos críticos, tienen un trabajo colaborativo y hacen uso de las tecnologías. El maestro pasa a un segundo plano siendo un tutor, a diferencia del aprendizaje tradicional, que es donde el docente transmite la información y es el único evaluador”. (D).

Estos son algunos ejemplos relevantes de las respuestas que los estudiantes manifestaron acerca de lo que aprendieron durante el proceso. En su mayoría, reflejan sentir satisfacción por el nivel de logro alcanzado y porque perciben la construcción y movilización de diferentes saberes. Además, consideran que sus concepciones iniciales han cambiado, y que identifican y valoran las características del ABPr como estrategia de enseñanza y de aprendizaje.

Opiniones de los estudiantes sobre las dificultades y limitaciones presentadas

“El aprendizaje basado en proyectos me parece excelente, ya que esta idea deja atrás la escuela tradicional, que en la actualidad ya no sirve de mucho, solo que en nuestros días muchos maestros aún tienen resistencia de transitar, pues no dejan de lado las clases con monólogos y exposiciones cotidianas. Aun así, es en ocasiones complicado, porque aunque una de las características

del ABPr es el trabajo colaborativo, en esta ocasión tuvimos que hacer gran parte de las actividades de manera individual, lo que ocasionaba que a veces se me juntara mucho trabajo y me perdiera en tanta información". (D).

"Una limitación que destaco es el no poder vivenciar frente a frente con los compañeros las experiencias suscitadas durante el proyecto de manera tal que se enriquezcan en una sola. Sí fue posible hacerlo a través de los videos, sin embargo, es cansado hacerlo siempre con el monitor, por lo que se extraña la discusión mediante la interacción grupal presencial". (J).

"El aprendizaje basado en proyectos es una transformación de los procesos de aprendizaje, donde el profesor deja de ser un puesto experto absoluto y se convierte en un tutor o guía para que el alumno constituya su aprendizaje por sus propios métodos. Las dificultades que se me presentaron tuvieron que ver con la conectividad y con información, pues en ocasiones el internet fallaba y la información, al ser demasiada, hacía que no supiera ni por donde empezar (T).

"En lo personal, me gusta aprender a través de proyectos porque la evidencia final demuestra el cúmulo de competencias logradas, solo que una dificultad para mí, fue el no saber manejar tantas nuevas plataformas digitales, lo que ocasionó que tuviera que invertir el doble de tiempo viendo tutoriales para poder hacer todos los productos digitales y eso me causaba cansancio" (H).

Los estudiantes refieren, en reiteradas ocasiones, que esta estrategia de trabajo les agrada, pues contribuye a desarrollar habilidades de trabajo autónomo, así como seguridad para crear y proponer sus propios proyectos, sobre todo, al momento en que ellos preparan sus clases, porque señalan que aunque se enfrentan a dificultades, es un medio práctico y útil para facilitar la construcción de conocimientos.

Dos de las dificultades que se manifestaron con mayor frecuencia fueron las relacionadas con la conectividad y con el manejo de la información. La primera, tiene que ver con la señal pobre de internet que se presenta en muchas comunidades de nuestro estado. La segunda, nos hace ver que los estudiantes necesitan desarrollar habilidades para la sistematización y el manejo de la información.

Recomendaciones de los estudiantes para hacer más eficaz la propuesta de aprendizaje

“[...] En cambio, el ABPr es una excelente forma de que los alumnos aprendan, ya que se buscan los intereses que tiene el alumno, y de esta manera se ve la forma para implementar la didáctica basada en su entorno o en sus gustos o intereses, para que los estudiantes aprendan y entiendan mejor las situaciones. Yo lo único que recomendaría es que los materiales y recursos que se emplean para el aprendizaje no sean tantos ni tan extensos, porque en ocasiones era tanta la información, que sentía que me perdía, o que era repetitiva”. (D).

“Una de las características más importantes con las que se debe contar o que debe tener el ABPr es la creación de preguntas abiertas, preguntas que comienzan con ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuál o cuáles?, ¿para qué?, ¿por qué? Con este tipo de preguntas se da un amplio espacio para indagar, investigar, darles a los alumnos, e incluso a nosotros mismos, la oportunidad de explicar y argumentar las respuestas, así como la creatividad. Algo que recomendaría es que los docentes ayuden a los alumnos con estrategias para organizar toda la información que se puede llegar a manejar con un proyecto”. (K).

“Mi recomendación sería que en todos los cursos del Plan de Estudio de la Licenciatura se trabaje a través de proyectos, pues es una manera muy práctica de cumplir con los objetivos que se plantean y nos involucra como estudiantes, además de que nos motiva a seguir aprendiendo”. (T).

“Una opción que puede enriquecer el trabajo por proyectos sería que se diversifique la forma de integrar equipos, en donde se tenga la oportunidad de interactuar con los compañeros que normalmente no trabajamos, pues de esta forma se amplían las maneras de hacer y resolver problemas”. (J).

Tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes, nos permite eficientar y perfeccionar el diseño de los proyectos como estrategias de enseñanza, para que sean atractivos, influyentes y que causen desafíos para que los motiven a seguir aprendiendo de manera constante, por lo que se tomarán en cuenta estos argumentos para llevar a cabo los siguientes cursos.

A manera de conclusión

Durante el 2020, la educación tuvo una evolución significativa en la forma de propiciar el aprendizaje. Adecuarse al cambio radical y vertiginoso implicó nuevos retos para todos los involucrados en el acto educativo, se propusieron clases a través de la televisión para educación básica y los maestros, los padres de familia y los niños tuvieron que adentrarse al mundo de la tecnología, que para muchos era poco utilizado, o quizá en algunos casos desconocido.

En la educación superior los desafíos no fueron menores. El estudio nos mostró que, en el caso de los estudiantes de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, la conectividad era ineficiente, lo que unido a la brecha tecnológica que está presente en muchos municipios y comunidades rurales del estado de Zacatecas, fueron complicaciones constantes, que pudieron sobrellevarse con estrategias buscadas por los mismos alumnos, para poder resolver desde casa todas las tareas que la actividad escolar implicaba. Aun así, la pandemia hizo manifiestas algunas circunstancias que, aunque eran ya conocidas, no habían sido tan explícitas al llevar a cabo la enseñanza presencial, como la diferencia de contextos de los que provienen nuestros estudiantes, y los servicios con los que cuentan, su acceso a recursos tecnológicos y su conocimiento y uso de las diferentes tecnologías como herramientas para el aprendizaje.

Puede afirmarse que la vinculación e interacción con los estudiantes es de suma importancia durante este proceso de formación a distancia, pues el escucharlos, conocer y comprender las situaciones que se les presentan, es también parte del proceso de enseñanza. Algunos alumnos han mencionado las dificultades para conectarse en horarios en que se satura la red. También han mencionado que en sus lugares de origen, los contagios de COVID-19 han aumentado, incluso algunos de ellos y sus familias padecieron la enfermedad, lo que les impide salir de casa y los mantiene en un estado de estrés y temor constantes.

Con respecto a la estrategia de trabajo, los alumnos manifestaron interés en el desarrollo de cada uno de los proyectos y lograron aprender sobre su estructura y características. Mencionaron constantemente el gusto por la libertad de buscar y seleccionar información, y darla a conocer haciendo uso de su creatividad. Aun así, se pudo observar que los estudiantes tuvieron dificultades para procesar y sistematizar información cuando esta, a su parecer, era demasiada, y a esto se referían cuando abordaban de tres a cinco textos diferentes, o cuando debían analizar más de dos videos o diferentes infografías. Cabe señalar que durante los proyectos, los estudiantes no se enfrentaron en ninguna ocasión a más de cinco textos o tres

videos. Lo anterior nos hizo pensar que los estudiantes necesitan desarrollar estrategias para el análisis y procesamiento de la información, trabajo en el que los docentes debemos apoyar.

Algunos alumnos tuvieron dificultades para publicar su trabajo final en tiempo y forma, por lo que se les concedió una extensión en la fecha de entrega y se les invitaba a publicarlo en un plazo de una semana más, lo que significa que dentro de la recepción de trabajos debe existir flexibilidad por parte de los docentes para cuidar que la evaluación no sea meramente cuantitativa, sino que contemple todo el esfuerzo y nivel de desempeño de los estudiantes durante el proyecto.

Es importante mencionar que los alumnos que tienen dificultades en entregar tareas en forma presencial también las tienen al hacerlo de forma online. La principal problemática expuesta fue el problema de conectividad, por lo que este seguirá siendo un reto no solo para las familias zacatecanas sino para todo el país que en este terreno debe mostrar mayor cobertura para favorecer la equidad en todos los centros escolares.

Cabe resaltar que el proyecto sigue en curso, buscando la manera de mejorar. Compartimos la idea de que esta pandemia debe dejarnos aprendizajes y reflexiones que sin duda debemos aplicar en nuestro ámbito profesional. El uso de las herramientas tecnológicas era una situación a la que muchos docentes no nos queríamos enfrentar, pero las circunstancias actuales nos llevaron a hacerlo, y gracias a ello, nos hemos rediseñado como profesores. Al regresar a la normalidad, los procesos de enseñanza y de aprendizaje no podrán continuar igual que antes de la pandemia; todos los aprendizajes que hemos logrado, las herramientas que hemos comenzado a dominar, las reflexiones a las que hemos llegado deben seguir presentes en nuestro quehacer docente, si no sucede así, nada de esto tuvo ningún sentido, y no habremos aprendido nada.

Referencias

- Diario Oficial de la Federación de México (2012, 20 agosto) Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5264718&fecha=20/08/2012
- DGESPE (2018) Centro Virtual de Innovación Educativa. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/1283> de diciembre de 2018.
- Ferry, G. (1991). El trayecto de la formación. Los profesores entre la teoría y la práctica. México: Paidós educador.
- Honoré, B. (1980). Para una teoría de la formación. Dinámica de la normatividad. Madrid: Morata.
- SEP (2018). Plan de estudios 2018. Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria, México, D. F.: SEP.
- Van Den Bergh, V., Mortermans, D., Spooren, P., & Van Petegem, P. (2006). New Assessment modes within project-based-education the Skateholder. *Studies in Educational Evaluation*.

CAPÍTULO V

Primer acercamiento a los entornos escolares desde lo virtual. Una experiencia de observación no participante en el marco del covid-19

Sergio Rodríguez Ayala
Marco Antonio Enríquez Martínez
Luis Humberto Jasso García

Introducción

El siglo XXI, desde su arranque, dejaba entrever una serie de cambios en los diferentes ámbitos globales, desde cuestiones económicas, hasta tecnológicas, que se proyectaban en un futuro que se pensaba no llegaría, o al menos, no de la manera en la que llegó. La educación, se encontraba en un momento de transición lenta hacia la adopción completa del uso de la tecnología en sus procesos, partía de entender que, esa proeza era limitada por conceptos como brecha digital, nativos e inmigrantes digitales (Prensky, 2009).

Lo anterior, eran situaciones enunciadas al considerar a la tecnología como un complemento dentro del hacer educativo, lo cual arrojaba una serie de desafíos al intentar unificar tecnología y educación como un solo proceso. A finales de noviembre del 2019, una cuestión sanitaria se originaba al otro lado del mundo, y ese sería el inicio de un cambio radical en todos los sentidos.

Poco a poco, el panorama mundial se empezó a clarificar sobre las modificaciones que se generaron en diferentes sectores. La educación se vio directamente interrumpida, y en nuestro país, a mediados de marzo del 2020, las instituciones de todos los niveles abandonaron las aulas sin un retorno seguro por lo que ocurría.

La pandemia sanitaria trastocó todos los sistemas educativos del mundo, movió una organización ya establecida y modificó dinámicas institucionales. Se generó una inserción acelerada en el uso de herramientas tecnológicas que propiciaban una salida a los presentes problemas de enseñar y aprender bajo esas características, por lo que “se aceleró a tal punto que la escuela tradicional debió transformarse en educación remota en apenas semanas” (Ramírez,

2020, p. 124). Se dio una transformación de las prácticas en los docentes, misma a la cual existían renuencias y que en ese determinado momento, ya era parte de una cotidianeidad de su labor.

Este capítulo pone el énfasis en destacar una experiencia formativa que se desarrolló bajo el complemento de la tecnología en una acción importante dentro de la formación inicial docente: el primer acercamiento a los entornos escolares. Teniendo en cuenta que los futuros docentes deben transitar por diversas experiencias formativas en distintos momentos y en contextos reales (SEP, 2018), sin embargo, la contingencia sanitaria obligó llevar de lo presencial a lo virtual una actividad que es la base del trayecto de práctica profesional en la formación inicial.

La metodología para dar a conocer esta experiencia formativa es un análisis descriptivo con un enfoque instrumental, ya que destaca las experiencias y vivencias de los estudiantes del primer semestre de la LEAT de la Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho mediante el análisis de las respuestas realizadas a través de un formulario.

La finalidad del presente capítulo es dar a conocer las respuestas de los docentes en formación inicial después de haber experimentado un proceso de gran relevancia bajo las condiciones en las que la educación se encuentra a nivel mundial y que, a su vez, pretende que se tomen consideraciones para futuras actividades formativas que se rigen en ambientes tecnológicos, destacando retos y áreas de oportunidad.

Tecnología y educación en una transición de cambio

La sociedad se encuentra en constante cambio cada día; en permanente transformación. Todo evoluciona, todo se modifica, pocas cosas son las que se encuentran estáticas y con el tiempo, son orilladas a evolucionar. El transcurrir de las vivencias del ser humano arrojan necesidades que requieren ser solventadas y cubiertas para un mejor desenvolvimiento en todos los ámbitos.

Lo anterior, marca una línea de transición secuenciada, lógica y estructurada, sin embargo, la situación pandémica por la cual se atraviesa brincó diferentes momentos y procesos, orilló a un abrupto cambio, en el que tecnología y educación han sido revolucionados sin previo aviso. En la actualidad, hablar de tecnología denota una gran presencia y uso de esta, desde situaciones tan simples de la vida cotidiana, hasta cuestiones verdaderamente complejas de comprender.

La tecnología ha caminado de la mano con un mundo que le exige y reclama uso, impacto, y sobre todo, beneficio en la sociedad,

en la vida de los individuos. En estos tiempos, ha sido un agente salvador de la dinámica social y educativa que brinda lo presencial, tratando de subsanar la costumbre de los individuos y sus formas de vida mediante la distancia.

En el ámbito educativo, la tecnología es una cuestión de gran relevancia, no solo en la actualidad, sino desde sus primeras apariciones en los aspectos escolares. Es importante recalcar que la tecnología ha transitado partiendo de "...la necesidad de tener que formar y convertir a un gran número de ciudadanos en soldados y oficiales preparados para asumir tareas y acciones en la organización y actividad bélica" (Moreira, 2009).

Se destacan sus orígenes, pues es, sin lugar a dudas, lo que en la actualidad se percibe de la misma y de sus alcances ha sido un giro de 360°; su visión se ha superado y se ha puesto en un plano sin retorno; en un trayecto difícil de ir a la par, ha ido más allá de la capacidad humana, prueba de ello, son los avances en el área de la salud, que no han tenido que esperar años: la transformación digital ya sobrepasó lo que la imaginación puede decretar.

Lo anterior es un antecedente sólido que da claridad sobre la transición que la tecnología y la educación han logrado en conjunto, llegando hasta una reconceptualización que posiciona a la tecnología educativa como un "... espacio intelectual pedagógico cuyo objeto de estudio son las tecnologías de la información y la comunicación en cuanto formas de representación, difusión y acceso al conocimiento y a la cultura en los distintos contextos educativos" (Moreira, 2009).

Percibir ese trascender de ambos conceptos, conlleva a establecer relaciones directas entre tecnología y educación, siendo la primera, catalogada como una disciplina pedagógica. Frente a la pandemia, la tecnología y la educación han forjado procesos desde las posibilidades de cada individuo, evidenciando infinidad de áreas de oportunidad que son más visibles que antes.

La formación inicial de docentes frente al covid-19

Históricamente, los procesos educativos han sido un ejemplo claro de cambio y transformación, aunque cuentan con bases sólidas frente a premisas, modelos, teorías y paradigmas que prevalecen por el paso de lo temporal y de las circunstancias sociales. Sin embargo, existen acontecimientos que dan rumbo a dichos procesos, por lo tanto, la educación se encamina hacia donde la dirigen en entorno global.

El COVID-19 marcará un antes y un después en la educación, poniendo énfasis en la formación inicial docente, forjará y replanteará

nuevas maneras de formar a un profesor, eliminará la idea tradicional de impartir cátedra como única vía, y abrirá un abanico de posibilidades para realizar tal formación. La enseñanza y el aprendizaje tomaron un rumbo que, desde la Educación Normal no se había pensado, es decir, la formación de docentes, desde la cuestión curricular, requiere de espacios, escenarios y contextos presenciales para llevarse a cabo, tal como lo señala la SEP (2018):

Es innegable que la práctica in situ es fundamental en la formación las nuevas generaciones de docentes. Entre otras cosas, porque permite conocer y resolver problemáticas y necesidades que la teoría no siempre alcanza a reconocer o ni siquiera se plantean, porque cada problema tiene un contexto específico. Enfrentar estas situaciones determina movilizar diversos recursos teóricos, cognitivos, actitudinales y valorales, para resolverlas con creatividad, lo que gradualmente va generando la identidad profesional basada en la experiencia (p. 5).

Debido a ello, “hoy en día, ningún docente debe desconocer los contextos donde se desarrolla la vida social, económica y cultural de los estudiantes, pero tampoco de la escuela donde ejerce o ejercerá su profesión” (SEP, 2018). Bajo las afirmaciones realizadas desde la cuestión curricular, se puede atribuir al contacto directo entre el docente en formación y el contexto, como algo fundamental y prioritario.

Sin embargo, es relevante destacar que, al mencionar la necesidad de formarse dentro de la complejidad de ser docente, una situación como la contingencia sanitaria, no queda de lado, al contrario, se suma a los diversos factores en los que se genera la acción educativa que permiten reflexionar sobre las implicaciones de ser docente en un entorno heterogéneo, multicultural y polifónico, desde una perspectiva mundial.

Formarse para y en la docencia no es una tarea sencilla; la primera, refiere un proceso en el que se desarrollan las competencias pedagógicas desde una institución formadora de docentes, bajo sus ideales, posibilidades y limitaciones; la segunda, aborda una presencia continua dentro de la cotidianidad de las realidades educativas, mismas que se enmarcan en lo cambiante de los contextos y en la diversidad de estos. Ambas formaciones se ven obligadas a modificarse frente a la retirada de las aulas, y se encaminan a la adopción de nuevas estrategias, recursos y técnicas desde lo virtual.

Primer acercamiento a los entornos escolares desde lo virtual

Pensar en la práctica profesional de los docentes en la formación

inicial refiere una serie amplia de requerimientos y condiciones, pues es en el contacto con lo real, cuando cobra relevancia el contraste de lo vivido, como parte de un nivel educativo, y la percepción de un inicial agente de cambio.

La experiencia formativa que se abordará, parte de la asignatura Herramientas para la observación y análisis de la escuela y la comunidad, perteneciente al primer semestre de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria. El curso busca, como propósito central, “transitar por diversas experiencias formativas en distintos momentos y en contextos reales, contrastar teorías con los escenarios donde se desarrolla la práctica profesional en escuelas de educación obligatoria...” (SEP, 2018, p. 4). Por lo tanto, lo real del sector educativo en la actualidad, es la formación a distancia con el apoyo de recursos tecnológicos.

Dentro de las especificidades de la asignatura, en un primer momento, se remonta al conocimiento y la aplicación de diversas estrategias de observación: la observación no participante y sus características, la observación participante con sus implicaciones, cómo entrar el campo, cómo moverse en el campo, y cómo salir del mismo, recuperando lo mejor de la experiencia.

En la profesión docente, se debe “estar entrenados para observar, que es diferente de ver (lo cual hacemos cotidianamente). Es una cuestión de grado y -la observación investigativas no se limita al sentido de la vista, sino a todos los sentidos (Hernández, 2014, p. 399). La entrada al campo, considerándola bajo las circunstancias reales, se puede dar desde una intervención virtual, es decir, los procesos de observación ya no son propios de lo físico, de lo palpable, todo depende de las finalidades que se busquen.

Lo anterior, parte de la idea de insertarse en espacios físicos para la aplicación de la técnica, sin embargo, las características actuales no permitirían tal acción. Es por ello por lo que se replanteó la idea de insertar a los docentes en formación inicial a una institución o a un aula de manera presencial. Lo que comúnmente se nombra jornadas de observación, se denominó “jornada de observación virtual”. Bajo el entendido de la omisión de lo presencial y la puesta en marcha de diversos recursos que permitieran con el proceso formativo de los estudiantes.

Al iniciar el semestre, dentro de la planeación, se consideraron los espacios y momentos para realizar las jornadas de observación virtual, en este capítulo se abordará la jornada 1, que da cuenta de ese primer contacto de 28 estudiantes frente a los entornos escolares bajo una dinámica poco común, pero con una ruta trazada considerando el programa de la asignatura.

Se retomó de manera importante la revisión teórica que propone el curso y se rescató la siguiente tabla que resume el papel del observador frente a los diferentes niveles de participación al observar situaciones educativas en la indagación cualitativa:

Participación completa	Se mezcla totalmente, el observador es un participante más.
Participación activa	Participa en la mayoría de las actividades; sin embargo, no se mezcla completamente con los participantes, sigue siendo, ante todo, un observador.
Participación moderada	Participa en algunas actividades, pero no en todas.
Participación pasiva	Está presente el observador, pero no interactúa.
No participación	Por ejemplo: cuando se observan videos.

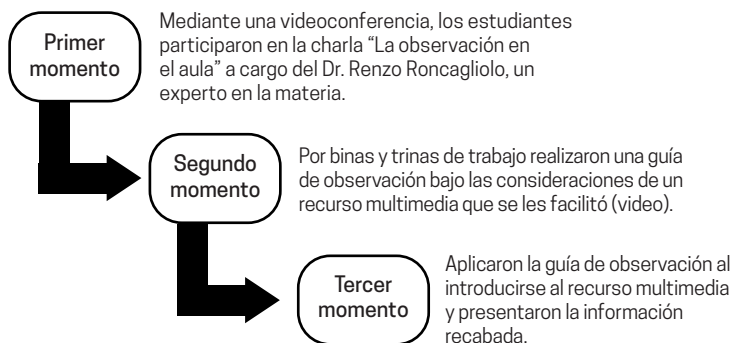
Fuente: Elaboración propia con base en el libro Metodología de la Investigación (Hernández, 2014).

Considerando los diferentes niveles de participación en la observación, Hernández (2014), señala que:

Los papeles que permiten mayor entendimiento del punto de vista interno son la participación activa y la completa, pero también pueden generar que se pierda el enfoque como observador. Es un balance muy difícil de lograr y las circunstancias nos indicarán cuál es el papel más apropiado en cada estudio (p. 403).

Para la actividad formativa de los docentes en la formación inicial, las circunstancias deben apegarse a la situación presente del sistema educativo, partir de la realidad hacia el cumplimiento de los propósitos establecidos. La observación es formativa y constituye el único medio que se utiliza en todo estudio cualitativo, aunque se puedan aplicar o hacer otros tipos de técnicas (entrevistas, registros, encuestas, etc.), no se puede prescindir de la observación.

Considerando lo antes mencionado, se elaboró una jornada de observación virtual que consistía en diferentes momentos. A continuación, se desglosará cada uno de ellos y mediante un esquema se sintetizará la experiencia formativa:



Fuente: Elaboración propia con base a la jornada de observación virtual.

La experiencia de observación no participante se suscitó en el tercer momento, cuando se interactuó con un aula virtual (sesión de una clase grabada) y con un instrumento de observación (guía), tratando de rescatar la información desde las posibilidades y/o limitaciones del recurso. Partiendo de la planeación establecida, se enfocará en destacar los resultados de la actividad, así como aquellos retos y áreas de oportunidad que se presentaron.

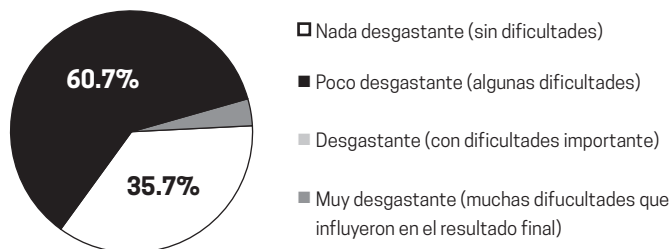
¿Cómo vivieron el proceso de jornada de observación virtual debido a la pandemia covid-19? Respuestas de los estudiantes

Con la finalidad de rescatar las respuestas de los 28 estudiantes respecto a lo ocurrido en la jornada de observación virtual, se aplicó un cuestionario que aborda los diferentes momentos de la experiencia formativa, mismos que se analizarán para identificar los retos y las áreas de oportunidad a los que se enfrentaron, a fin de tomar algunas consideraciones frente al uso de la tecnología en acciones de formación que tienen un estricto origen presencial. Para tener una organización adecuada de la información, se generaron cinco tópicos generales de análisis, que son los siguientes:

1. Percepción general de la experiencia formativa.
2. Trabajo en equipo.
3. Construcción y aplicación de la guía de observación.
4. El recurso multimedia.

Dentro del t3pico "1. Percepci3n general de la experiencia formativa" se plantearon las siguientes interrogantes:

¿C3mo calificar3an la preparaci3n, desarrollo y an3lisis de la jornada de observaci3n virtual?

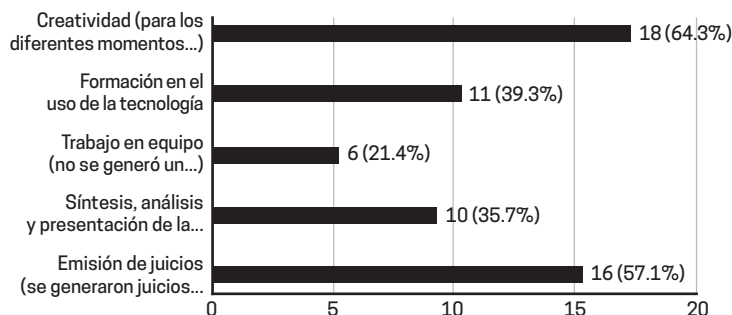


28 respuestas.

Fuente: Elaboraci3n propia con base en los datos obtenidos en la aplicaci3n del cuestionario.

Al preguntar la perspectiva general de todo el proceso, 17 (60.7%) de los estudiantes califican la experiencia formativa como poco desgastante, 10 (35.7 %) como nada desgastante y 1 (3.6 %) muy desgastante. Se opt3 por partir de la complejidad de la actividad al trasladarse un terreno virtual, sin embargo, un porcentaje alto destaca no presentar mayores dificultades para su realizaci3n.

¿Qu3 3reas de oportunidades detectas al realizar una jornada de observaci3n virtual?

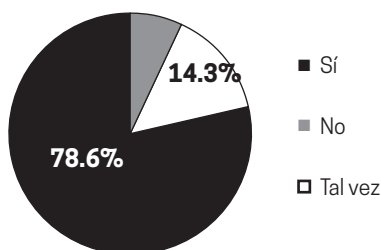


28 respuestas.

Fuente: Elaboraci3n propia con base en los datos obtenidos en la aplicaci3n del cuestionario.

Esta interrogante permitía seleccionar diferentes casillas para poder identificar las diversas áreas de oportunidad que lograron detectar los estudiantes, por lo que en primer lugar, destaca la *conectividad* (para los diferentes momentos de la jornada de observación virtual) como un área importante, seguida de la *emisión de juicios* (se generaron juicios de valor de la realidad observada), continuando con la formación en el uso de la tecnología (poco conocimiento en uso y manejo de los diferentes recursos tecnológicos), así como la síntesis, análisis y presentación de la información y el trabajo en equipo.

¿Consideras que lo realizado en la jornada de observación virtual fue significativo y te permitió conocer, adentrarse y describir la realidad?

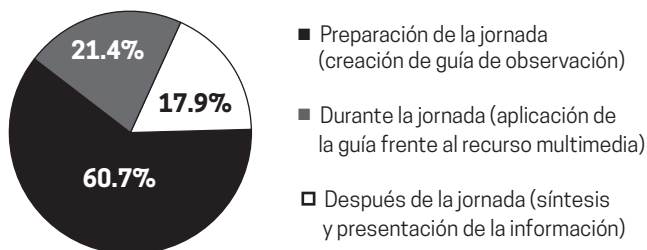


28 respuestas.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario.

Al indagar en lo significativo que resultó la jornada de observación virtual, 22 (78.6 %) afirman positivamente, 2 (7.1 %) lo hacen de manera negativa y 4 (14.3 %) mencionan “tal vez”, como un indicador de no estar seguros al reconocer que la experiencia formativa les permitió conocer, adentrarse y describir la realidad. Dentro del tópico “2. Trabajo en equipo” se aplicó la interrogante siguiente:

¿En qué momento de la jornada de observación virtual consideras que se presentaron más dificultades respecto al trabajo en equipo?



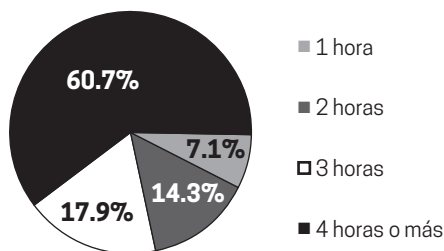
28 respuestas.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario.

El trabajo en equipo se enumeró como un punto de análisis, pues las jornadas de observación desde lo presencial tienen esas características, al trasladarlo a un ambiente virtual es importante identificar cómo es que esta modalidad de trabajo se presentó en una actividad con las características ya mencionadas, 17 (60.7 %) consideran que en la fase de preparación se presentaron dificultades, 6 (21.4 %) asumen que en la aplicación de la guía de observación y 5 (17.9 %) en la parte final, al intentar sintetizar y organizar la información para su presentación.

Dentro del tópico “3. Construcción y aplicación de la guía de observación” se aplicaron las interrogantes siguientes:

¿Cuánto tiempo les llevó realizar la guía de observación? (definir propósito, generar tópicos, organización, versión final, etc.)

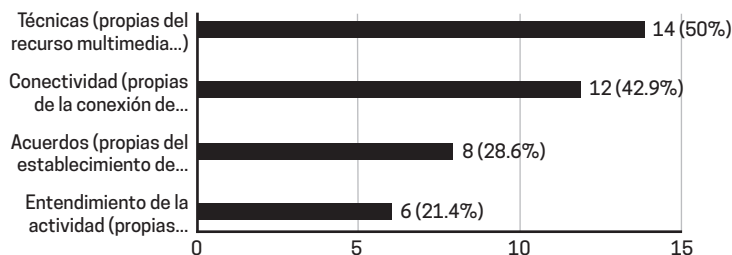


28 respuestas.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario.

La guía de observación es uno de los tópicos en los que se enfatizó por la relevancia que requiere al desarrollarse la jornada; en un primer momento se preguntó por el tiempo destinado para su construcción, a lo cual 17 (60.7 %) los estudiantes dedicaron más de 4 horas, 5 (17.9 %) 3 horas, 4 (14.3 %) 2 horas y 2 (7.1 %) 1 hora.

¿Qué tipo de dificultades se presentaron en el momento de la aplicación de la guía de observación?

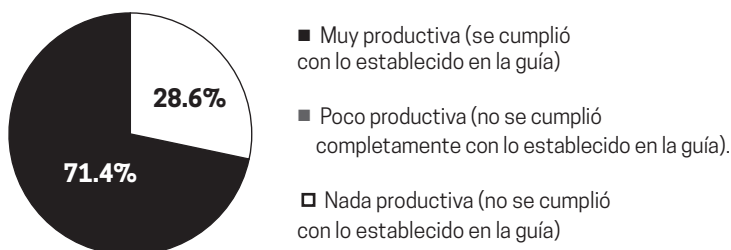


28 respuestas.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario.

Las dificultades presentadas en la ejecución de la guía de observación se dirigen hacia los aspectos técnicos propios del recurso multimedia 14 (50 %), la conectividad hace nuevamente presencia al ser mencionada por 12 (42.9 %), el establecimiento de acuerdos dentro de los equipos aparece con 8 (26.8 %) y por último, 6 (21.4%) reconocen que no entendieron la actividad.

¿Cómo consideras que fue la experiencia de aplicación de una guía de observación bajo un recurso multimedia?



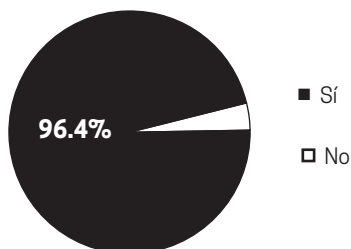
28 respuestas.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario.

La aplicación de la guía, basándose en un recurso multimedia, arrojó que 20 (71.4 %) la catalogara como muy productiva, reconociendo que se cumplió con lo contenido en el instrumento y 8 (28.6 %) la considera poco productiva, al identificar que no se cumplió completamente con lo establecido en la guía.

Dentro del tópico “4. Recurso multimedia” se aplicó la interrogante siguiente:

¿Revisaron el recurso multimedia más de una ocasión?



28 respuestas.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario.

En cuanto al recurso multimedia se enfatizó en una interrogante que busca indagar sobre la cantidad de veces que lo visualizaron para registrar la información, 27 (96.4 %) aseguraron haber revisado más de una ocasión y solo 1 (3.6 %) mencionó reproducirlo solo una vez.

Las respuestas de los 28 estudiantes se compilaron mediante la herramienta Google Forms y se sistematizaron de acuerdo con los tópicos de análisis que se establecieron, la información estadística arrojada es producto no solo de la jornada de observación virtual, sino del desarrollo del curso en lo que respecta a la unidad I que se denomina “ver, mirar y observar” y que tiene como propósito “reflexionar sobre la importancia que tiene la observación en la formación docente, a través de la visita *in situ*, para entender y explicar el papel que tienen las escuelas en la comunidad” (SEP, 2018, p. 13).

La visita *in situ* significa la realización de la observación en el lugar, espacio, y/o sobre el terreno de los contextos escolares, sin embargo, la experiencia formativa antes descrita tomó de apoyo la tecnología para cumplir con tal propósito y a continuación se desglosan los tópicos de análisis.

Observar situaciones educativas en tiempos de covid-19. Áreas de oportunidad

La observación es un proceso inherente a la profesión docente, no solo en la formación inicial, sino también en el campo laboral. Su uso y repercusión en los procesos educativos es un acto consciente e inconsciente en el cual se basa el hacer docente de cualquier nivel educativo.

La información contenida en las gráficas ha arrojado elementos que resulta importante destacar, pues engloban los diferentes retos y/o áreas de oportunidad que se generaron al desarrollar una experiencia de observación durante la contingencia sanitaria, que ha transformado de manera rápida las acciones formativas de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La jornada de observación virtual presenta retos en la conectividad, en la formación el uso y manejo de los recursos tecnológicos, en la emisión de juicios de valor al registrar la información y en los aspectos técnicos del recurso multimedia implementado. Las respuestas coincidieron en que los retos a los que se enfrentaron al realizar esta actividad se encaminaron fuertemente hacia aspectos de conexión a internet, pues un 60 % vive en comunidades rurales en donde no tienen una conectividad estable y un 85 % realiza las actividades académicas desde un dispositivo móvil, situación que complejiza los procesos formativos con base a recursos tecnológicos.

La formación en el dominio de la cuestión práctica de la tecnología es un reto al que se enfrentan los docentes en formación inicial,

y aunque se podría pensar que al ser adolescentes en etapa tardía tiene, una relación más directa con la tecnología, sin embargo, el uso y aplicabilidad que le dan es con fines recreativos, sociales e interactivo con fines personales, por lo que se muestra una necesidad visible sobre una formación y desarrollo de habilidades tecnológicas en función de la profesión docente.

Las características del recurso multimedia utilizado fue uno de los aspectos que se deben destacar, pues al ser una clase grabada limita diferentes elementos, tales como el panorama del aula, las características particulares del espacio, los sujetos y objetos de observación, el ruido, la calidad de resolución, la experiencia viva de las acciones que ocurren, y la novedad de la cámara, al no estar acostumbrados a la grabación de lo que acontece en el aula.

La guía de observación y el registro de la información es dos de los retos más significativos, pues, independientemente de la cuestión tecnológica, los docentes en formación inicial mencionan elementos como la delimitación de la guía y la generación de tópicos concretos, al igual que ocurre en el registro de la información, pues se enfocan en emitir juicios de valor sobre la realidad que observan y dejan de lado las descripciones puntuales y concretas de lo palpable.

Finalmente, el trabajo en equipo se muestra como una oportunidad de mejora, ya que tomando como referencia lo que se realiza en los entornos presenciales, se trató de contemplar dicha característica para realizar la jornada de observación virtual, y los docentes en formación inicial destacan diversas dificultades debido a la compleja situación para conectarse a través de plataformas sincrónicas como Meet, Zoom y WhatsApp. La colaboración sigue siendo un tema pendiente, tanto en lo presencial, como en la virtualidad, aunque debe de reconocerse que la gran aparición de múltiples recursos para colaborar, ha brindado otras opciones que no formaban parte de la cotidianidad.

A manera de conclusión

Nos encontramos frente a una pandemia que no respetó, fronteras, naciones, clases sociales, edades o géneros y puso un freno a la dinámica del Siglo XXI (Ramírez- Montoya, 2020). La contingencia sanitaria ha mostrado una forma distinta de desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje en los diferentes niveles educativos, y la formación inicial docente, no es la excepción.

Los resultados de esta experiencia de observación no participante, al generar un primer acercamiento a los entornos escolares desde lo virtual, permitió que los estudiantes pudieran vivenciar, adoptar y familiarizarse con la educación que no será pasajera, sino que será una opción más para formarse y autformarse.

Los resultados dan cuenta de los retos y áreas de oportunidad a los cuales se enfrentaron los docentes en formación inicial (trabajo colaborativo a la distancia, formación tecnológica, conectividad, síntesis, análisis y presentación de la información). Este capítulo pretende ser de utilidad para futuras experiencias en las que se fusionan las acciones de acercamiento a la práctica profesional y el uso de tecnología para su desarrollo, en general, invitando a la reflexión sobre los procesos educativos actuales.

Es importante señalar que los procesos formativos no son estáticos, se encuentran en constante cambio, no solo de herramientas, de recursos, sino también desde posicionamientos, que van desde una cuestión técnica del conocimiento psicopedagógico, hasta plataformas ideológicas sobre el significado de la educación y de los procesos de cambio social, tal como lo ha originado el COVID-19.

La implementación de la tecnología educativa en nuestros contextos educativos actuales debe partir de un acto de consciencia hasta un grado de preparación y capacitación acertada de la misma, con fines y objetivos claros, todos ellos fundamentados en la parte teórica y técnica, en la que los individuos puedan echar mano de la tecnología con múltiples fines, pero con plena certeza y claridad de lo que se quiere lograr.

Al terminar la pandemia, la dupla tecnología y educación debe permear en todos los centros educativos, con sus diferentes variables; esa transformación se originó de la noche a la mañana, aunque aún requiere cambios, actualización y una verdadera percepción de la parte nodal de su uso y de su impacto. Conocer el transitar y la evolución de la tecnología educativa debería apuntalar hacia una modificación positiva de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

La finalidad central de la tecnología educativa debe radicar en la consideración de las necesidades propias del individuo, del contexto. Con ello, se tendrá un rumbo -fin- echando mano de todos los recursos/herramientas posibles -medios- para llegar a la consecución de enseñar y de aprender, independientemente de las circunstancias. Tecnología y educación no son conceptos aislados, son complementos que bajo una dirección y claridad sólida llegarán a un buen puerto.

La implementación de tecnología no será una obligación o una novedad que se obligue a ejecutar; García (2015) afirma que:

Usar la tecnología en el entorno académico no es algo nuevo, sin embargo, la forma en la que dicha tecnología se utiliza ha cambiado mucho a lo largo de los años, permitiendo mayor flexibilidad, eficiencia y aprovechamiento de los recursos educativos y ofreciendo una formación de mayor calidad a los estudiantes (p. 23).

El año 2020 será recordado como un trayecto formativo en el que la humanidad se dotó de competencias tecnológicas, se le insertó de manera abrupta al uso de dispositivos y plataformas que no eran de uso común y que en la actualidad son parte nodal de la labor educativa. La formación docente se ha transformado, ha sufrido una mutación que no se esperaba, pero que, en el mejor de los casos, era necesaria para comprender que ser docente no es una tarea sencilla, al contrario, se complejiza aún más con el paso del tiempo, de los cambios y de los virus.

Referencias

- García, A. F. (2015). Los beneficios de la tecnología en la educación. Recuperado de: <http://www.labrechadigital.org/labrecha/Articulos/los-beneficios-de-la-tecnologia-en-la-educacion.html>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014), Metodología de la investigación. McGraw-Hill Educación. Impreso en México.
- Moreira, M. A. (2009). Manual electrónico. Introducción a la Tecnología Educativa, 15-23.
- Prensky, M. (2009). H. Sapiens Digital: de inmigrantes digitales y nativos digitales a la sabiduría digital. Innovar: Revista de educación en línea, 5 (3), Recuperado de <https://www.learntechlib.org/p/104264/>
- Ramírez-Montoya, M. S. (2020). Transformación digital e innovación educativa en Latinoamérica en el marco del CoVId-19. Campus Virtuales, 9(2), 123-139. (www.revistacampusvirtuales.es)
- SEP. (2018). Plan de estudios 2018. Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria. Programa del curso: Herramientas para la observación de la escuela y la comunidad. Primer semestre. Dirección general de Educación para Profesionales de la Educación. Primera edición. México.

LA SITUACIÓN SANITARIA provocada por la enfermedad COVID-19, por la cual se ha declarado estado de pandemia en todos los rincones del planeta, ha generado que los procesos habituales y establecidos con los que se manejaba el mundo sufran una transformación y evolucionen hacia panoramas que no habían sido contemplados. El ámbito educativo no ha sido la excepción. La formación inicial de profesores ha tenido que rediseñarse, adaptando sus métodos, estrategias e instrumentos para dar respuesta a las condiciones y necesidades actuales, sumándose a la revolución tecnológica y haciendo uso de herramientas que, aunque para algunos eran conocidas, no siempre eran utilizadas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, de Zacatecas, México, en su tarea de formar profesionales de la educación, afrontó el reto de educar y apoyar a los estudiantes normalistas tomando en cuenta sus diferentes contextos. Así, los formadores de docentes diseñaron estrategias de docencia, investigación, asesoría y tutoría, y considerando diferentes realidades y haciendo uso de la educación en línea y de variadas herramientas tecnológicas, continuaron trabajando para cumplir con la formación inicial de los docentes en las diferentes licenciaturas.

Es así como surge el presente libro, en el que se sistematizan las experiencias que docentes y alumnos normalistas han vivido en su proceso de formación en tiempos de pandemia. Los autores, profesores de la Institución, retoman temas centrales sobre sus procesos de enseñanza y muestran los resultados académicos de sus estudiantes. Los temas giran en torno a:

- Procesos de planeación, práctica y evaluación
- Tutoría
- Prácticas profesionales
- Aprendizaje basado en proyectos
- Entornos escolares desde lo virtual

Cada uno de los capítulos recoge información interesante y valiosa, y nos lleva a vivir junto con los actores un proceso formativo. Los autores de cada escrito comparten sus vivencias y sus experiencias a través de un análisis fundamentado que nos da cuenta de cómo desde la virtualidad es posible fortalecer la formación inicial docente.

Este libro pretende mostrar que el proceso educativo, y en consecuencia la formación inicial de profesores, evoluciona de diversas formas y que es indispensable que sus actores evolucionen junto con él. Como señala el dicho popular: renovarse o morir.

Yesica Argentina López Galván
Sergio Rodríguez Ayala

