

Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19

CUADERNOS DE
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Educación básica

Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación básica 2020

Coordinación general

Francisco Miranda López y Giulianna Mary Mendieta Melgar

Coordinación académica

Itzel Cabrero Iriberrí, Juana María Islas Dossetti y Humberto Othón Rivera Navarro.

Redacción

Roberto Arturo Arriaga Martínez, Jersson Arnulfo Guerrero Nova y Ma. Edith Vázquez Viquez.

Colaboradores

Ma. Antonieta Aguilera García, Javier Aguirre Gutiérrez, José Rodrigo Alanís Quezada, Cecilia Mariel Bossi, María José Corona Burch, Yesenia de la Cruz Hernández, Alfredo Gachuz Méndez, Paola García Chiñas, Adán Moisés García Medina, Marisela García Pacheco, Olga Olivia Gómez Maya, Marlene González Flores, José Arturo Hernández Cárdenas, Mónica Yadira Hernández Delgado, Sandra Hernández González, César Alberto Hernández Rodríguez, Violeta de la Huerta Contreras, Karina León Barragán, Ofelia Karina Martínez Rodríguez, Ana Laura Mejía Ruiz, Felipe Eduardo Mendoza Lara, Carlos Edgar Mendoza Sánchez, María Antonieta Merino Correa, Juan Moisés Moreno Guzmán, Fusae Nakazawa Cuéllar, Verónica Silvia Noyola Cortés, Marcia Núñez Zamarripa, Edward Ortega Serrano, Oswaldo Palma Coca, Enrique Daniel Paredes Ocaranza, Ana Laura del Pilar Pérez Herrera, Lenin Bruno Priego Vázquez, Alejandro Ramírez Núñez, José Gustavo Rodríguez Jiménez, Treisy Romero Celis, Cintia Rosales Ángeles, Rogelio Salto Flores, José Sergio Sánchez Ortega, Germán Valdivia Pueyo, Jannet Valtierra Jiménez, Mariana Vázquez Muñoz y Sinuhé Canek Villajuana Bonequi.

D. R. © Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes, alcaldía Benito Juárez,
C. P. 03900, Ciudad de México, México.

Coordinación editorial

Blanca Gayosso Sánchez
Directora de área

Editor responsable

José Arturo Cosme Valadez
Subdirector de área

Editora gráfica responsable

Martha Alfaro Aguilar
Subdirectora de área

Corrección de estilo

Edna Erika Morales Zapata

Diseño y formación

Heidi Puon Sánchez

DIRECTORIO

JUNTA DIRECTIVA

Etelvina Sandoval Flores
Presidenta

María del Coral González Rendón
Comisionada

Silvia Valle Tépatl
Comisionada

Florentino Castro López
Comisionado

Óscar Daniel del Río Serrano
Comisionado

Armando de Luna Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán
Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López
Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores
Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza
Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes
Administración

Hecho en México. Prohibida su venta.

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo del Área de Evaluación Diagnóstica (AED).

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad de Mejoredu. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación básica*. Ciudad de México: autor.

Índice

Presentación	5
Introducción	9
1. Estrategia metodológica y muestra	12
1.1 La recolección de información	12
1.2 Población participante	13
2. ¿Cómo vivió la comunidad escolar la experiencia de educación durante la contingencia sanitaria?	16
2.1 Estrategias para dar continuidad a la enseñanza y el aprendizaje	16
2.2 La comunicación entre los actores educativos	23
2.3 Experiencia de los actores educativos con las estrategias ofrecidas por el Estado	27
2.2 Cambios en las dinámicas laborales, familiares y personales	35
2.5 Balance estudiantil del aprendizaje y la experiencia	42
Conclusiones del capítulo	45
3. ¿Qué retos y dificultades enfrentaron los actores escolares durante la contingencia sanitaria?	48
3.1 Docentes	48
3.2 Estudiantes	54
3.3 Estudiantes excluidos	56
3.4 El regreso a la escuela en el ciclo escolar 2020-2021	58
3.5 Madres y padres de familia	58
3.6 Directoras(es)	60
Conclusiones del capítulo	61
4. ¿Qué sugieren los actores para el regreso a clases y para futuras situaciones de emergencia?	63
4.1 Capacitación	63
4.2 Necesidades identificadas para regresar a la escuela	66
Conclusiones del capítulo	71

5. Balance y perspectivas	73
5.1 Acceso y permanencia	77
5.2 Calidad de los aprendizajes: contenidos educativos y procesos de enseñanza y aprendizaje	80
5.2 Bienestar educativo	86
5.3 Gobernanza del sistema educativo	90
Anexo. Caracterización de los informantes por nivel educativo	91
1. Participantes de preescolar	91
2. Participantes de primaria	92
3. Participantes de secundaria	94

Presentación

La contingencia sanitaria generada por covid-19 fue inédita y sorpresiva para todos. La rapidez con la que se expandió el virus y su fuerza de contagio obligó a la mayoría de los países del mundo a decretar medidas drásticas de prevención y cuidado. Además de la vigilancia sanitaria y el distanciamiento social, el confinamiento en los hogares fue la medida más socorrida para enfrentar la pandemia, con lo cual los espacios domésticos se convirtieron en escenarios alternativos para atender, a distancia, buena parte de las actividades económicas, sociales y recreativas que los miembros de las familias desarrollaban fuera de casa de manera presencial.

En este contexto, la decisión de cancelar las actividades educativas presenciales y trasladarlas a los hogares para darles continuidad generó cambios importantes en las dinámicas de familia y una afectación en las rutinas, pues exigió la reorganización de los actores educativos con el fin de atender sus compromisos personales, familiares, laborales y domésticos en un mismo espacio. Cada uno de ellos emprendió diversas estrategias para enfrentar un proceso emergente e inédito; el propósito fue atender los nuevos desafíos por medio de un ejercicio permanente de reinención para adaptarse, ser más creativo, realizar ajustes e innovar sobre la marcha.

Con la finalidad de generar información y conocimiento relevante sobre esta coyuntura, que sirviera como refuerzo de la capacidad de nuestro sistema educativo para responder a contingencias futuras y emprender acciones de fortalecimiento y mejora de la educación, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) emprendió un amplio proyecto orientado a sistematizar las experiencias y aprendizajes de los diferentes actores educativos durante la contingencia sanitaria. Asimismo, se recopilaron las principales estrategias y acciones enfocadas en apoyar la educación emprendidas por diversos organismos y gobiernos en los ámbitos internacional, nacional y local.

Como parte del proyecto de conocer las experiencias educativas de las comunidades escolares durante la contingencia por covid-19, se llevó a cabo en junio de 2020 una encuesta a estudiantes, madres y padres de familia, docentes y directores de escuelas de educación básica (EB) y educación media superior (EMS) que tuvo una

nutrida participación de casi medio millón de personas.¹ Los resultados que arrojó la encuesta correspondiente a EB se desglosan en el presente informe; y dejan claro que durante el periodo de contingencia sanitaria hubo experiencias y aprendizajes muy favorables para dar continuidad a las tareas educativas en el país, tanto por parte del gobierno como de cada uno de los actores educativos, quienes respondieron, cubrieron vacíos y se adaptaron a las nuevas circunstancias al innovar con los recursos disponibles.

Como era de esperar por la naturaleza sorpresiva de la pandemia, también se evidenciaron esfuerzos que no fueron suficientes o adecuados, de los cuales debemos aprender para realizar cambios, ajustar o reorientar aquellas estrategias y acciones emprendidas, con el fin de fortalecer las capacidades del sistema educativo en su conjunto y de sus comunidades escolares y, con ello, avanzar en la garantía del derecho a la educación de la totalidad de niñas, niños, adolescentes y jóvenes del país.

El cambio radical vivido en el escenario educativo ante tales circunstancias ha hecho visibles distintas necesidades, muchas de ellas novedosas; otras han mostrado una estrecha asociación con las carencias propias del sistema educativo, de sus actores principales y de las escuelas; unas tienen que ver con la disponibilidad de recursos, las condiciones de la infraestructura física, los equipamientos tecnológicos básicos y materiales educativos, las capacidades cognitivas y emocionales de los actores; otras, que son de orden institucional, se relacionan con la manera de enfrentar con mayor solvencia las demandas exigidas en el escenario de emergencia.

Las nuevas necesidades de equipamiento, recursos y capacidades para desenvolverse en el terreno de la educación a distancia, por ejemplo, han sido más que evidentes. En buena parte obedecen a razones que trascienden al ámbito escolar. La denominada “brecha digital” está, sin duda, ligada a la añeja desigualdad del país y a las consecuentes diferencias en la distribución de la riqueza y las oportunidades sociales, situación que ha sido parte de los condicionamientos estructurales de nuestro sistema educativo, el cual a pesar de los esfuerzos realizados para revertir la desigualdad en su interior no ha obtenido los resultados deseables.

Otras necesidades y vacíos que se acentúan en esta coyuntura se asocian con temas de nuestro sistema no resueltos desde décadas pasadas, en aspectos fundamentales vinculados al rezago educativo, expresado en déficits de cobertura, así como en los problemas de exclusión escolar y en los bajos niveles de aprendizaje que alcanzan los estudiantes y afectan, sintomáticamente, a los grupos de población

¹ En EB participaron casi 194 000 personas, en tanto que en EMS alrededor de 250 000. Los informes se presentan por separado a efecto de darles mayor claridad y reconocimiento a los hallazgos.

en situación de mayor desventaja social. Por ello, es altamente probable que buena parte de los efectos negativos de la pandemia se expresen con mayor fuerza en sectores excluidos: poblaciones indígenas, estudiantes con discapacidad, migrantes, escuelas comunitarias y, en general, los servicios educativos ubicados en localidades del país de alta y muy alta marginación.

Por lo anterior, es indudable que los aprendizajes de la coyuntura actual pueden y deben servir como un importante insumo que impulse los esfuerzos del sistema educativo para focalizar la atención en los grupos en situación de mayor vulnerabilidad y atender con prioridad el efecto adicional causado por las restricciones impuestas por la contingencia sanitaria. Muchas de estas acciones tendrán que pasar seguramente por una mayor y mejor asignación de recursos públicos; otras más serán objeto de nuevas iniciativas que, con mayor pertinencia, se orienten a mejorar la atención de estas poblaciones. Buena parte de las experiencias vividas en este contexto acreditan la creatividad, compromiso y proactividad de las comunidades educativas, y eso deberá de servir como una fuente de energía adicional para resolver los rezagos.

En el marco de la continuidad del ciclo escolar 2020-2021, el Gobierno de la República, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), ha tomado decisiones importantes que muestran una gran sensibilidad respecto a la atención de las exigencias educativas. Haber optado por el uso masivo de la televisión, mediante el programa Aprende en Casa II, como vehículo fundamental para instaurar procesos de educación a distancia fue una decisión acertada orientada a generar mecanismos de inclusión educativa, habida cuenta de la brecha digital del país. Asimismo, la producción de clases en formato de programas televisivos con amplia cobertura para todos los niveles, asignaturas y grados escolares de la educación básica es un esfuerzo sin precedentes. Las importantes actividades que se han agregado para atender a los grupos en situación de vulnerabilidad atestiguan la sensibilidad social y el compromiso ante una situación emergente de la magnitud que vivimos. Ello no exime, por supuesto, del desarrollo de materiales y programas a través de internet y diversas plataformas tecnológicas que complementan y apoyan la estrategia educativa impulsada con la televisión. Tampoco reemplaza las iniciativas que los docentes desarrollen en sus comunidades escolares. La faceta de continuidad de la educación a distancia será un momento de unir fuerza, creatividad y conocimiento.

A lo anterior se suman otras tareas pendientes, orientadas a prevenir el abandono escolar, diagnosticar y reforzar los aprendizajes e impulsar distintas herramientas de apoyo para docentes y madres y padres de familia que faciliten el acompañamiento pedagógico a las y los estudiantes, lo que en conjunto generará una plataforma sólida para que el país tenga un saldo razonable frente a los cambios provocados por la contingencia sanitaria en materia educativa.

Sin duda, vendrán retos adicionales con el retorno a clases en el contexto de la *nueva normalidad*, los cuales exigirán continuidad en lo emprendido y el desarrollo de otras tareas que tendrán que articular la salud, la higiene y lo educativo, con desafíos fundamentales para fortalecer las escuelas –su infraestructura sanitaria, educativa y tecnológica–. Asimismo, se requerirá impulsar procesos sólidos de formación continua de docentes y nuevas estrategias en el recambio curricular, la priorización de contenidos fundamentales, los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la evaluación y la recuperación de los aprendizajes no escolares que permitan apropiarse de los mecanismos de educación a distancia como elementos complementarios y potenciadores de los procesos educativos presenciales.

Los resultados que se presentan en el presente informe se orientan en la ruta de contribuir a enfrentar estos grandes retos educativos del país, haciendo las veces de una memoria que documenta y deja constancia de las experiencias más relevantes vividas en la coyuntura y los aspectos que, desde la perspectiva de los propios actores educativos, presentaron mayores dificultades, así como los principales desafíos que afrontaron. Para Mejoredu, esta información y el conocimiento que se deriva de la misma contribuyen al fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional (SEN), tanto en su continuidad en la modalidad a distancia, como en el horizonte del próximo regreso a las aulas en el marco de la nueva normalidad.² Esperamos con ello sumarnos al gran esfuerzo nacional en favor de la mejora continua de la educación.

Junta Directiva
Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación

² Mejoredu ha difundido diversos materiales de apoyo a las estrategias y acciones emprendidas en el marco de la contingencia sanitaria. Se publicaron *10 Sugerencias para la educación durante la emergencia por covid-19*. Se editaron diez números del semanario *Educación en movimiento* que contienen información referente a las estrategias docentes frente a covid-19. Asimismo, se realizaron talleres emergentes de formación docente, llamados *Itinerarios para el reencuentro, en torno a la supervisión escolar en tiempos de contingencia*. Más recientemente, se publicaron *Sugerencias para el regreso a las escuelas en educación básica y media superior*.

Introducción

Este documento forma parte del estudio “Balance y perspectiva institucional de las estrategias y acciones de apoyo a la educación durante la contingencia sanitaria por covid-19”,¹ desarrollado por el Área de Evaluación Diagnóstica de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), que tiene el objetivo de conocer las experiencias educativas de las comunidades escolares durante el periodo de confinamiento en los hogares debido a la pandemia por covid-19, a fin de aportar elementos para el desarrollo de mecanismos de respuesta, recuperación y fortalecimiento del sistema educativo ante situaciones de emergencia.

Por medio de una encuesta, se buscó comprender cómo vivieron las y los docentes, personal directivo, estudiantes y sus familias este periodo: las estrategias y esfuerzos que realizaron para continuar con el aprendizaje a distancia, las dificultades que esto conllevó y los retos percibidos frente al regreso a clases. Dadas las restricciones planteadas por la sana distancia, la encuesta se llevó a cabo mediante un cuestionario en línea respondido por los actores educativos que tuvieron la posibilidad de conectarse a internet.

La encuesta recogió información de cada uno de los actores mencionados sobre las acciones implementadas para dar continuidad a las actividades educativas, tanto en el ámbito individual como en el escolar. También se identificó el uso que le dieron las comunidades educativas a las estrategias y acciones desarrolladas por la Secretaría de Educación Pública (SEP). La encuesta permitió captar la percepción de los actores con respecto a las dificultades que enfrentaron, lo que más y lo que menos gustó a las y los estudiantes sobre la situación vivida y cómo fueron afectadas otras dinámicas de los procesos educativo y familiar.

¹ Además de una encuesta dirigida a estudiantes, docentes, personal directivo y padres y madres de familia de educación básica y media superior, el estudio incluye la sistematización de las estrategias y acciones de apoyo educativo en el marco de la contingencia por covid-19 desarrolladas por autoridades educativas estatales e internacionales. Con todo ello se construirá una memoria institucional amplia y diversa del proceso y experiencias vividas, que servirá para establecer protocolos institucionales dirigidos a la atención de emergencias y para definir rutas de mejora y fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional (SEN).

La experiencia de enseñanza y aprendizaje durante la contingencia no fue el único interés de la encuesta; además, se indagaron las características de quienes quedaron fuera del proceso educativo en este periodo. Inclusive se introdujeron preguntas que, de manera indirecta, permitieron sondear la situación de estudiantes sin acceso a internet.

Por último, se preguntó la perspectiva sobre el futuro de los cuatro actores educativos encuestados: la posibilidad de continuar estudiando, las necesidades para el regreso a clases y los intereses de capacitación directiva y docente en caso de nuevas emergencias que requieran el trabajo a distancia.

Además de plantear preguntas cerradas, el cuestionario incluyó algunas abiertas y un espacio para comentarios adicionales que los informantes quisieran compartir.

El diseño muestral de la encuesta no fue probabilístico, por lo que los resultados sólo son representativos de los actores educativos que respondieron los cuestionarios. No se pretende generalizarlos a todos los actores con conexión a internet ni, por supuesto, a quienes no dispusieron de ella. Sin embargo, la abundancia de respuestas recibidas permitió captar una gran diversidad de experiencias de los actores educativos e identificar algunas tendencias.

Los análisis son básicamente descriptivos, se realizan sobre los resultados de cada informante² para el conjunto de la educación básica y se desagregan por nivel educativo, tipo de servicio o grado de marginación únicamente si existen diferencias importantes entre éstos, con el objetivo de señalar desigualdades en el sistema educativo.

Las preguntas abiertas ofrecen información que, con frecuencia, complementa o ilustra los resultados cuantitativos. Cuando se usa este tipo de datos, se hace el señalamiento respectivo. Por otra parte, se incluyen algunos recuadros con citas que evidencian comentarios de los participantes en el estudio.

Cabe señalar que las bases de datos generadas permitirán posteriormente analizar varios aspectos del sistema educativo a partir del empleo de diferentes enfoques y técnicas estadísticas.

² En la redacción de este informe se utiliza un lenguaje incluyente y, hasta donde es posible, fluido. Se emplean varios recursos: mencionar “las” y “los” para referirse a quienes respondieron los cuestionarios; omitir los artículos con algunos términos neutros (docentes, estudiantes) o apelar a frases que representan a colectivos, como “personal con funciones directivas”.

El informe de este estudio está organizado en cinco capítulos, incluido el de “Balance y perspectivas”. El primero da cuenta de la estrategia seguida para la recolección de los datos y presenta los rasgos generales de la población que respondió los cuestionarios. Un análisis más detallado por niveles educativos e informantes se puede encontrar en el anexo. El segundo capítulo presenta las estrategias utilizadas por los actores escolares para continuar con la educación a distancia, entre ellas los recursos tecnológicos utilizados para comunicarse; además, se incluyen las actividades de coordinación y acompañamiento que llevaron a cabo las directoras y directores de las escuelas, y madres y padres de familia. En este apartado también se describe el uso que se dio a los recursos ofrecidos por el gobierno federal y la forma en la que se modificaron las dinámicas laborales y familiares, así como el bienestar personal en periodo de contingencia.

El capítulo tercero señala los retos y dificultades enfrentadas por docentes y estudiantes para continuar con sus labores de enseñanza y aprendizaje, respectivamente; por el personal con funciones directivas para organizar el trabajo y apoyar los procesos educativos; y por madres y padres de familia para acompañarlos. En esta sección se hace hincapié en los estudiantes que no pudieron continuar con sus labores educativas en este periodo.

En el cuarto capítulo se presentan las sugerencias puntuales recogidas desde la voz de los actores con respecto al fortalecimiento de sus capacidades para el trabajo a distancia y los aspectos por atender para el regreso a clases.

En el capítulo cinco del informe se hace un balance de las experiencias educativas y los desafíos enfrentados por las comunidades escolares, y se proponen aspectos relevantes que será necesario tener en cuenta para consolidar la respuesta del Sistema Educativo Nacional (SEN) ante emergencias sanitarias como la que vivimos, particularmente en el marco de la modalidad a distancia del ciclo escolar 2020-2021. Asimismo, se plantean algunos aspectos centrales para fortalecer al SEN durante el retorno a clases en el contexto de la nueva normalidad.

Mejoredu agradece a todas las maestras y maestros, directoras y directores, madres y padres de familia de preescolar, primaria y secundaria, así como a las y los estudiantes de los dos últimos niveles educativos que compartieron sus vivencias, opiniones y perspectivas sobre la educación durante este periodo de emergencia sanitaria. Sus testimonios son muy valiosos y servirán para identificar elementos que orienten el fortalecimiento y la mejora continua de nuestras escuelas y del SEN. //

1

Estrategia metodológica y muestra

1.1 La recolección de información

En este apartado se presenta la metodología utilizada para recolectar las experiencias de las comunidades educativas y se describen las características principales de la muestra.

Se diseñaron cuatro cuestionarios, cada uno dirigido específicamente a un actor escolar: docentes, directoras y directores de plantel, estudiantes, y sus madres y padres. Estos instrumentos se publicaron en la página web de Mejoredu, del 10 al 30 de junio de 2020, y estuvieron abiertos a la participación de instituciones públicas y privadas, desde preescolar hasta secundaria.¹

Mejoredu desarrolló distintas acciones para hacer del conocimiento de docentes, directoras y directores, estudiantes y sus familias este estudio. Se aprovecharon las bases de datos de contactos disponibles en la institución para extender la invitación directamente a los actores educativos. Se hicieron llamados a la participación a través de redes sociales, un boletín de prensa y dos publicaciones en el semanario *Educación en movimiento*. Asimismo, se invitó a las secretarías de educación de los estados a colaborar en su difusión.

Como se explicó en la introducción, por esta forma de obtener a los informantes, la muestra de la encuesta no tuvo un diseño probabilístico, sino que dependió de la autoselección de las personas que tuvieron conocimiento del estudio. Por eso, no se pueden hacer inferencias más allá de la muestra. Es decir, todos los resultados y análisis se refieren a los actores educativos que respondieron los cuestionarios.

Con fines de análisis, las escuelas a las que pertenecen los informantes se clasificaron en privadas y públicas, y estas últimas fueron consideradas en función de diferentes tipos de servicio: general, indígena y comunitario, en preescolar y primaria; y general, técnica, telesecundaria, comunitaria y para trabajadores, en secundaria.

¹ Con excepción de las y los alumnos de preescolar, cuya experiencia fue reportada por sus madres, padres o tutores.

Algunos servicios educativos tuvieron baja participación debido, en buena medida, a la aplicación en línea. Muy pocas personas que trabajan o estudian en las escuelas comunitarias y las secundarias para trabajadores respondieron los cuestionarios. Por ello, aunque sus respuestas se cuentan en las cifras globales y se consideran en la comparación por grado de marginación y niveles, no se desagregan al hacer los análisis.

1.2 Población participante

Las comunidades educativas manifestaron gran disposición a colaborar en este estudio. En educación básica participaron casi 194 000 personas. Como se expone en la tabla 1.1, la distribución por cada actor educativo fue la siguiente:

- Directoras y directores: 15 035 (5 442 de preescolar, 5 426 de primaria y 4 167 de secundaria).
- Docentes: 71 419 (20 025 de preescolar, 27 624 de primaria y 23 770 de secundaria).
- Madres y padres de familia: 72 305 (19 711 de preescolar, 31 535 de primaria y 21 059 de secundaria).
- Estudiantes: 34 990 (10 299 de primaria y 24 691 de secundaria).

Los participantes pertenecían a todos los tipos de servicio, aunque en preescolar y primaria predominaron informantes de las escuelas generales, con muy pocos casos de escuelas privadas e indígenas, y menos todavía de escuelas del servicio comunitario. En secundaria hubo muy poca representatividad de escuelas comunitarias y para trabajadores.

Tabla 1.1 Participación en la muestra por informante, nivel y tipo de servicio/sostenimiento

	Tipo de servicio	Directores	Docentes	Madres y padres	Estudiantes*	Total por nivel
Preescolar	General	4 008	16 147	17 489		
	Indígena	353	1 240	64		
	Comunitaria	38	653	398	—	45 178
	Privada	1 043	1 985	1 760		
	Subtotal preescolar	5 442	20 025	19 711		
Primaria	General	4 534	23 679	28 350		
	Indígena	366	1 353	195	9 930	
	Comunitaria	25	668	631		74 884
	Privada	501	1 924	2 359	312	
	Sin identificar	—	—	—	57	
Subtotal primaria	5 426	27 624	31 535	10 299		

	Tipo de servicio	Directores	Docentes	Madres y padres	Estudiantes*	Total por nivel
Secundaria	General	1 055	8 899	10 066	11 015	73 687
	Comunitaria	10	51	139	119	
	Técnica	795	6 792	5 490	6 308	
	Telesecundaria	1 916	6 398	4 092	5 118	
	Para trabajadores	13	71	25	15	
	Privada	378	1 559	1 247	823	
	Sin identificar	—	—	—	1 293	
	Subtotal secundaria	4 167	23 770	21 059	24 691	
Total educación básica	15 035	71 419	72 305	34 990	193 749	

* A los estudiantes de primaria no se les preguntó por el servicio al que pertenece su escuela, sólo el tipo de sostenimiento.

Si se considera la entidad federativa (tabla 1.2), Jalisco, estado de México, Sonora, Hidalgo y Puebla fueron las de mayor porcentaje de participación: 7 de cada 10 respuestas provinieron de alguna de ellas. Destacan las dos primeras que concentraron casi 38% del total. Baja California Sur registró mínima contribución, con menos de 50 respuestas recibidas.

Tabla 1.2 Informantes por entidad federativa

Entidad federativa	Personal directivo	Docentes	Madres y padres de familia	Estudiantes	Total
Aguascalientes	528	2 774	4 749	870	8 921
Baja California	145	514	518	86	1 263
Baja California Sur	3	8	16	16	43
Campeche	25	99	54	7	185
Chiapas	34	67	155	266	522
Chihuahua	178	749	476	20	1 423
Ciudad de México	153	919	1 096	885	3 053
Coahuila	108	996	621	905	2 630
Colima	437	1 695	985	337	3 454
Durango	146	856	89	14	1 105
Guanajuato	56	104	49	10	219
Guerrero	18	86	41	57	202
Hidalgo	913	5 263	7 814	7 261	21 251
Jalisco	2 751	12 313	16 868	5 436	37 368
México*	3 056	17 313	9 571	6 022	35 962
Michoacán	18	67	280	366	731
Morelos	625	1 851	3 131	1 081	6 688

* El nombre constitucional del estado de México es México, por lo que aparece aquí ubicado; cuando nos referimos a cifras del país se les nombra nacionales; la Ciudad de México aparece siempre con su nombre completo.

Entidad federativa	Personal directivo	Docentes	Madres y padres de familia	Estudiantes	Total
Nayarit	863	3 343	2 275	613	7 094
Nuevo León	49	316	42	5	412
Oaxaca	27	162	71	97	357
Puebla	1 931	8 411	5 982	2 784	19 108
Querétaro	14	42	64	57	177
Quintana Roo	324	1 539	1 688	653	4 204
San Luis Potosí	277	1 502	611	204	2 594
Sinaloa	18	96	100	103	317
Sonora	1 388	6 317	10 678	5 251	23 634
Tabasco	20	68	67	22	177
Tamaulipas	514	1 852	1 972	421	4 759
Tlaxcala	12	35	48	43	138
Veracruz	135	543	460	319	1 457
Yucatán	54	219	78	42	393
Zacatecas	215	1 300	1 656	737	3 908
Total educación básica	15 035	71 419	72 305	34 990	193 749

La distribución por sexo en todos los informantes de preescolar y primaria mostró un predominio de mujeres (tabla 1.3). En el caso de madres y padres de familia, la diferencia fue mayor en preescolar. Sólo entre directores de secundaria hubo mayor participación de hombres que de mujeres. Las respuestas de estudiantes fueron mayoritariamente femeninas, aunque los hombres representan, al menos, 41%, con lo que este actor es el que tiene mayor balance por sexo en su participación. //

Tabla 1.3 Participación en la muestra por informante, sexo y nivel (porcentaje)

Nivel	Directores		Docentes		Madres y padres		Estudiantes	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Preescolar	4.8	95.2	4.4	95.6	6.4	93.6	—	—
Primaria	43.9	56.1	27.5	72.5	8.2	91.8	48.2	51.8
Secundaria	55.6	44.4	39.8	60.2	11.5	88.5	41.3	58.7
Total educación básica	33.0	67.0	25.1	74.9	8.6	91.4	43.3	56.7

2

¿Cómo vivió la comunidad escolar la experiencia de educación durante la contingencia sanitaria?

El presente capítulo da cuenta de cómo los actores educativos buscaron dar continuidad a la enseñanza y el aprendizaje durante la contingencia. Para ello, se presenta información sobre las acciones desarrolladas y los recursos empleados en el proceso educativo; la forma en que las y los directores coordinaron las actividades escolares a distancia; el acompañamiento que madres y padres dieron a sus hijas e hijos; la experiencia que tuvieron con las estrategias que las autoridades educativas ofrecieron; y las alteraciones a algunos aspectos de la vida personal, familiar y laboral, en especial las emocionales.

2.1 Estrategias para dar continuidad a la enseñanza y el aprendizaje

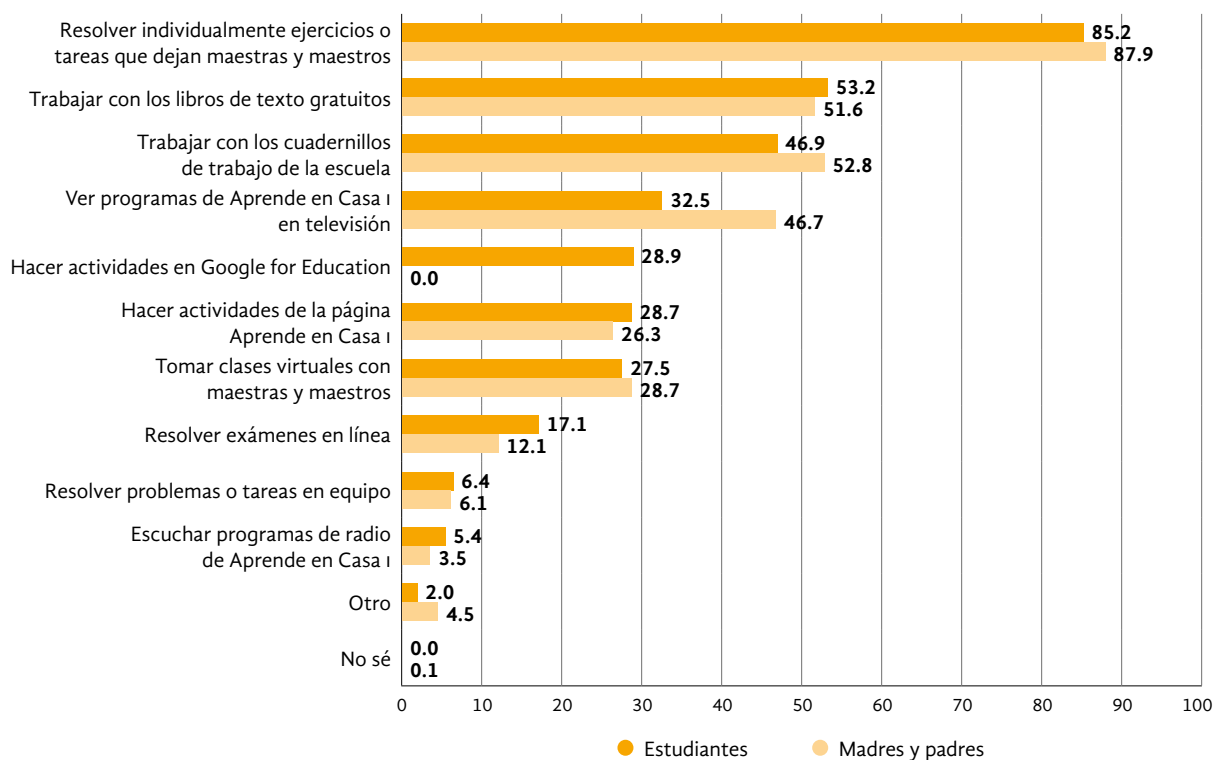
Lo que hicieron las y los estudiantes para seguir aprendiendo

La gran mayoría del alumnado continuó sus estudios durante la contingencia: más de 97%, según su respuesta o las de sus madres y padres.¹ En secundaria, el porcentaje de estudiantes que continuaron fue de 93.6%. Cabe señalar que en este nivel 4 de cada 10 estudiantes señalaron no haber tenido actividad en una materia o más.

Como lo evidencia la gráfica 2.1, las acciones más frecuentemente realizadas por estudiantes y madres y padres de familia fueron resolver ejercicios o tareas encargadas por los docentes de manera individual; trabajar con libros de texto gratuitos; y realizar ejercicios de los cuadernillos de trabajo de la escuela. Menos de la mitad recurrió a los programas de televisión de Aprende en Casa I (46.7% de madres y padres, y 32.5% de estudiantes). Menos de un tercio de los informantes recibió clases virtuales por parte de los docentes de su escuela (27.5% de estudiantes y 28.7% de madres y padres).

¹ Los estudiantes que no siguieron con sus estudios serán tema del capítulo 4.

Gráfica 2.1 Actividades realizadas durante la contingencia por estudiantes y madres y padres de familia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Lo que hicieron las y los docentes para seguir enseñando

Prácticamente todo el personal docente que respondió el cuestionario (más de 99%) continuó las actividades con sus estudiantes. Incluso 86.6% de docentes y 91.9% de directivos reportaron que en sus escuelas se planearon acciones adicionales a las de la SEP. En lo individual, 75.4% de las y los docentes mencionó haber diseñado actividades y materiales.

Se elaboraron fichas de trabajo abordando los aprendizajes esperados, por semana se les enviaba a los padres fichas nuevas tomando en cuenta que incluyeran actividades de campos formativos. Las áreas de apoyo como educación física y música y el equipo de USAER [Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular] elaboraban actividades que complementaban nuestro trabajo, de esta manera se impactaba a los niños en apoyo. Los padres de familia enviaban la evidencia y la evaluación de la ficha de trabajo por día, las cuales revisábamos y anexábamos al expediente personal del alumno. Procurábamos que las fichas de trabajo permitieran la convivencia familiar y que los materiales estuvieran al alcance de los hogares.

Docente, preescolar general, Chihuahua

Cerca de la mitad de docentes (49%) dijo haber impartido clases virtuales. Entre ellos, el promedio de horas a la semana de clase virtual fue de 8.5.

En comentarios adicionales, algunos integrantes del personal docente y del directivo hicieron referencia a otras acciones innovadoras que vale la pena resaltar, aunque se presentaron con menor frecuencia que las descritas en el párrafo anterior:

- Diseño de fichas de trabajo y guías con la programación de actividades basadas en los aprendizajes clave o en los aprendizajes esperados del plan y programas de estudio establecidos por la SEP. Este tipo de alternativas con frecuencia se orientó a estudiantes sin conexión a internet ni señal de televisión o con alguna discapacidad.
- Incorporación de actividades enfocadas al desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes, así como actividades lúdicas.
- Creación de su propio canal de YouTube y grupos en redes sociales para mantener un contacto ágil con las y los estudiantes, y la generación de “escuelas virtuales”, en las que colocaron blogs por asignatura.
- Desarrollo de proyectos situados o investigaciones especiales relacionados con las preocupaciones del momento.
- Aprovechamiento de Google Classroom como medio de coordinación y colaboración entre docentes, en el que compartieron materiales de apoyo y organizaron las actividades del Consejo Técnico Escolar (CTE).

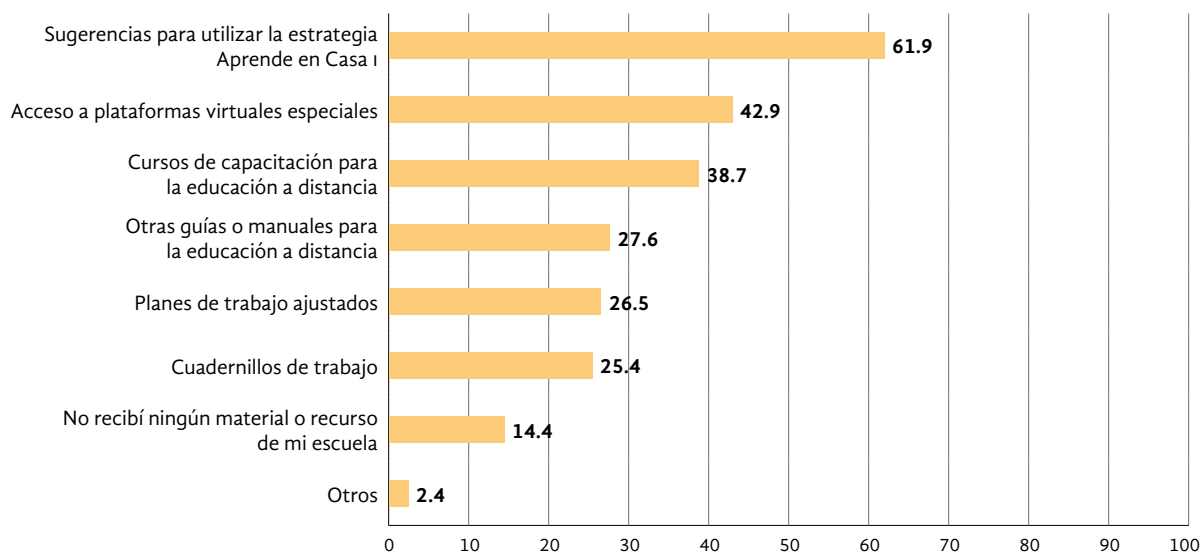
Usamos de lleno Classroom, y ahí se ponían todas las actividades de cada grupo. O sea, cada maestra tenía su Classroom y además había uno de Artes y otro de Educación Física. Tenemos también un Classroom donde la directora atiende a los padres de familia, dudas, etcétera. Tenemos un Classroom especial para el CTE, donde pudimos compartir y contestar tareas y evidencias, los videos y demás documentos necesarios para llevar a cabo nuestro CTE con rapidez y eficacia.

Docente, preescolar general, Baja California

Apoyos recibidos por las y los docentes

Casi todas las y los maestros mencionaron haber recibido materiales y recursos de apoyo de su escuela (gráfica 2.2). Entre ellos destacan las *Sugerencias para utilizar la estrategia Aprende en Casa I* (61.9%). En menor proporción se encuentra el *Acceso a plataformas virtuales especiales* (42.9%) y *Cursos de capacitación para la educación a distancia* (38.7%). Estos dos últimos porcentajes son menores entre el personal docente de primarias indígenas: 16 y 15%, respectivamente.

Gráfica 2.2 Materiales y recursos facilitados por la escuela a las y los docentes para la enseñanza a distancia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Dentro de la categoría *Otros*, las y los docentes mencionaron haber recibido apoyo para la impresión de materiales; sugerencias de actividades por parte de la directora o director; horarios de los programas de Aprende en Casa I; y otros recursos en línea que podrían utilizar en la planeación de sus actividades.

Recursos para aprender desde el hogar

Las y los estudiantes respondieron a una pregunta sobre la disponibilidad de algunos recursos básicos para aprender en casa (tabla 2.1). El de mayor disponibilidad, tanto en primaria como en secundaria, fue un escritorio o mesa para estudiar (84.5 y 83.3%, respectivamente). Otros recursos fueron menos accesibles, como los espacios físicos suficientes para que todos los habitantes del hogar realizaran sus actividades laborales y educativas (61.5 y 68.5%), disponer de teléfono móvil exclusivo (37.6 y 76.2%), acceder a un lugar tranquilo para estudiar sin distracciones (68 y 62.3%), disponer de libros de consulta –adicionales a los libros de texto gratuitos– para sus tareas escolares (48.1 y 61.8%) y tener acceso a computadora para el mismo fin (37.3 y 49.8%). Como cabía esperar, los porcentajes de posesión de teléfono móvil exclusivo y computadora fueron más altos en secundaria.

Los estudiantes que afirmaron tener la posibilidad de conectarse a internet en casa (con conexión en el domicilio o por datos celulares) representaron 96% de la muestra. El resto requirió salir a cibercafé o casas de conocidos para cubrir esa necesidad.

Tabla 2.1 Recursos y espacios para aprender en el hogar reportados por estudiantes (porcentaje)

Recursos y espacios	Primaria	Secundaria
Un escritorio o una mesa para estudiar	84.5	83.3
Un lugar tranquilo para estudiar sin distracciones	68.0	62.3
Teléfono móvil o celular sólo para mí	37.6	76.2
Una computadora que pueda usar para realizar mis tareas escolares	37.3	49.8
Libros de consulta para realizar mis tareas escolares	48.1	61.8
Espacios físicos suficientes para que todos los habitantes de mi casa realicen sus actividades laborales y educativas	61.5	68.5

Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Las respuestas de madres y padres con respecto a los recursos disponibles para sus hijas e hijos fueron similares a las de éstos, excepto en el caso de aparatos electrónicos, que mencionaron con menor frecuencia.

Recursos para enseñar desde el hogar

Casi la totalidad de las y los maestros que contestaron la encuesta señaló haber tenido acceso a internet en casa, ya sea por conexión doméstica o por datos celulares. Sin embargo, el porcentaje fue un poco menor en el caso de docentes de preescolares y primarias indígenas, aunque superior a 90%.

Por otra parte, el recurso más reportado por los y las directoras y el personal docente fue el teléfono móvil (94%), seguido por una computadora (más de 90%, aunque se trató de un equipo compartido para aproximadamente la mitad de los informantes). Otros recursos disponibles fueron una mesa para trabajar (82%), los libros de consulta (58% de directores y 78% de docentes) y espacio suficiente para que todos los integrantes del hogar hicieran sus actividades en un lugar tranquilo (60%).

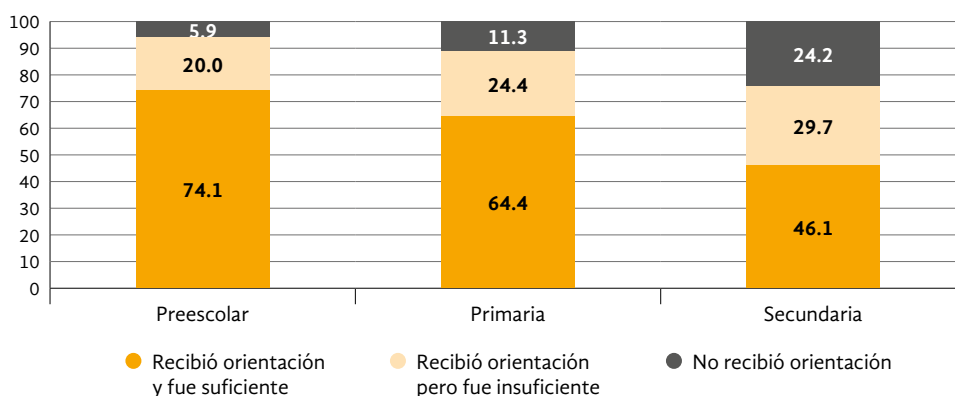
Tengo una sola computadora personal, la ocupa mi hija de primaria para sus clases, de ocho a una. Mi hija de preescolar ocupa mi celular dos horas diarias para las suyas y yo tengo que trabajar por las tardes o noches. El internet que tengo es malo, pero no tengo posibilidades de mejorarlo, la carga que se genera de atender la casa, a mis hijas en sus clases y mi trabajo es agobiante, sin embargo, hasta ahorita todo ha salido avante.

Directora, preescolar general, Tamaulipas

Orientación para el aprendizaje en casa

Se recabó la opinión de madres y padres de familia sobre la orientación que recibieron para acompañar el aprendizaje de sus hijas e hijos durante la emergencia sanitaria. En preescolar, 74.1% sí la recibió y le resultó suficiente, mientras que, en primaria, la proporción se redujo a 64.4% y en secundaria, a 46.1% (gráfica 2.3).

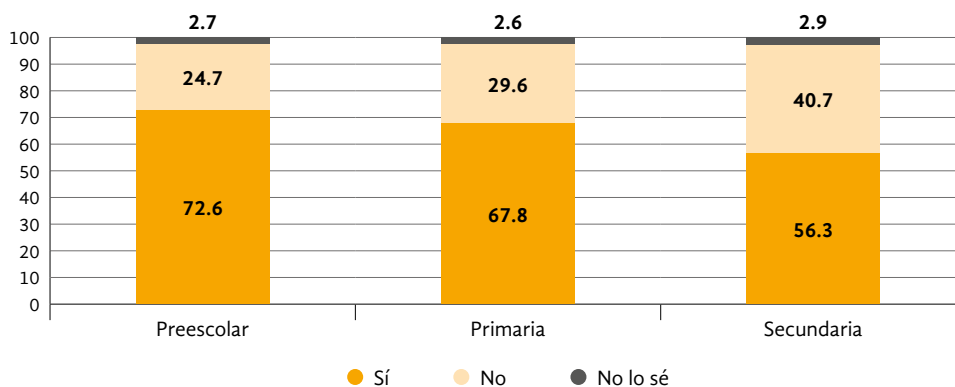
Gráfica 2.3 Valoración de madres y padres de familia sobre la orientación recibida para acompañar el aprendizaje de sus hijos (porcentaje)



Nota: los porcentajes de primaria suman 100.1% debido al redondeo de las cifras.

También se preguntó a madres y padres si sus hijas e hijos habían recibido orientación para el aprendizaje a distancia por parte de docentes y directivos, 86% contestó que sí. Sin embargo, sólo 65.8% consideró que la comunicación mantenida entre estudiantes y docentes había sido suficiente para orientar el trabajo de los primeros. Entre las madres y padres de secundaria, la proporción que mostró esta percepción fue notoriamente menor (56.3%), como se puede ver en la gráfica 2.4.

Gráfica 2.4 Madres y padres de familia que consideraron que la comunicación que sus hijas e hijos tuvieron con sus docentes fue suficiente para orientar el trabajo a distancia (porcentaje)

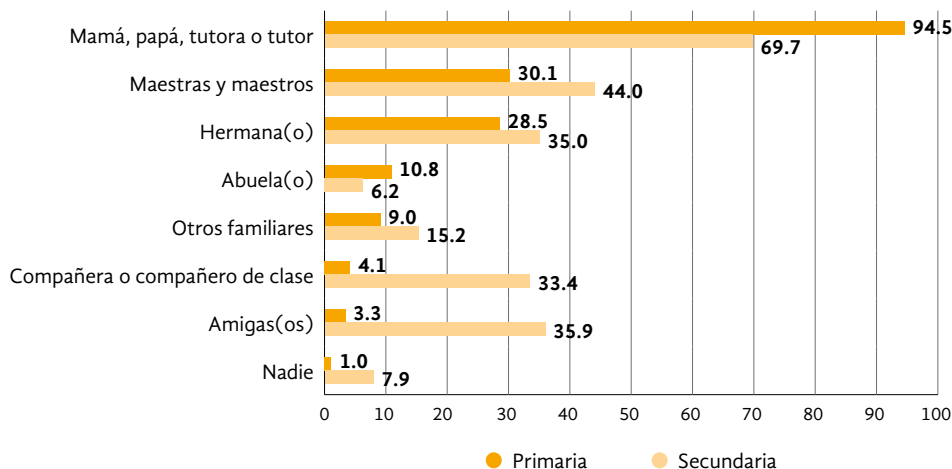


En comentarios adicionales abiertos, algunos estudiantes reportaron limitaciones de la orientación recibida, como la falta de claridad y poca retroalimentación sobre los trabajos realizados.

El acompañamiento a las y los estudiantes en la casa

Las y los estudiantes se apoyaron en diferentes figuras familiares y escolares cuando necesitaron ayuda con sus tareas (gráfica 2.5). En primaria y secundaria los más nombrados fueron madres, padres y tutores (94.5 y 69.7%, respectivamente). En segundo lugar, sus docentes (30.1 y 44.0%) y, en tercer lugar, hermanos (28.5 y 35.0%). Cabe destacar que, las y los alumnos de secundaria buscaron más la asesoría de sus maestros que los de primaria; también mencionaron con mucha más frecuencia recurrir a las amistades (35.9 frente a 3.3%) y a los compañeros de clase (33.4 frente a 4.1%). Estos porcentajes apuntan a la existencia de una mayor iniciativa y autonomía del estudiantado de secundaria, así como a una red de apoyo más diversa.

Gráfica 2.5 Personas que brindaron apoyo a las y los estudiantes con sus tareas (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

En pregunta de respuesta abierta se solicitó a madres y padres de familia que describieran las estrategias que emplearon para dar seguimiento a las actividades escolares de sus hijos. Principalmente, refirieron acciones como apoyar y acompañar a su hija o hijo (en el caso de los más pequeños), explicarles e investigar con ellos. Con menor frecuencia se mencionó que supervisaban la realización de las tareas o la provisión de materiales o recursos necesarios para estudiar a distancia.

Orientándola, ayudando en lo que necesite, explicándole lo que no entiende y consiguiendo el material que necesita.

Madre, telesecundaria, Nayarit

Estar al pendiente de todos los trabajos que manda la maestra de mi hijo por medio de WhatsApp.

Madre, primaria general, Sonora

Una figura relevante, pero menos citada, fue la de los hermanos mayores, cuyas actividades consistieron en explicar un tema, orientar o incluso tomar la dirección de la enseñanza en casa. Algunos informantes (exclusivamente niñas) reportaron como dificultad el haber sido el apoyo principal de sus hermanos menores, ya que descuidaron su propia educación.

Conocí un tema nuevo de matemáticas y con ayuda de mi hermano mayor lo resolví, pero noté que todos mis compañeros contestaron de diferente manera y no supimos cuál de nosotros estaba en lo correcto.

Alumna, telesecundaria, Guanajuato

2.2 La comunicación entre los actores educativos

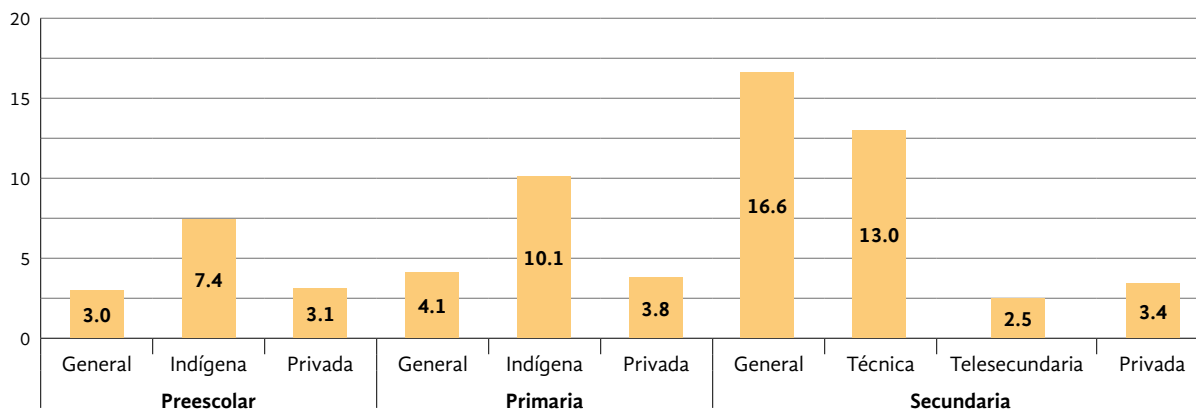
En este apartado se exponen las respuestas de los informantes acerca de los medios por los que se comunicaron entre sí para llevar a cabo las acciones de enseñanza y aprendizaje.

La comunicación entre el personal de la escuela

En la gráfica 2.6 se observa el porcentaje de directores y directoras encuestados que indicaron no haber podido comunicarse con algún docente. Aunque es minoría, la situación no deja de ser preocupante, en especial en los preescolares y primarias indígenas (7.4 y 10.1%, respectivamente), así como en secundarias generales (16.6%) y técnicas (13%).

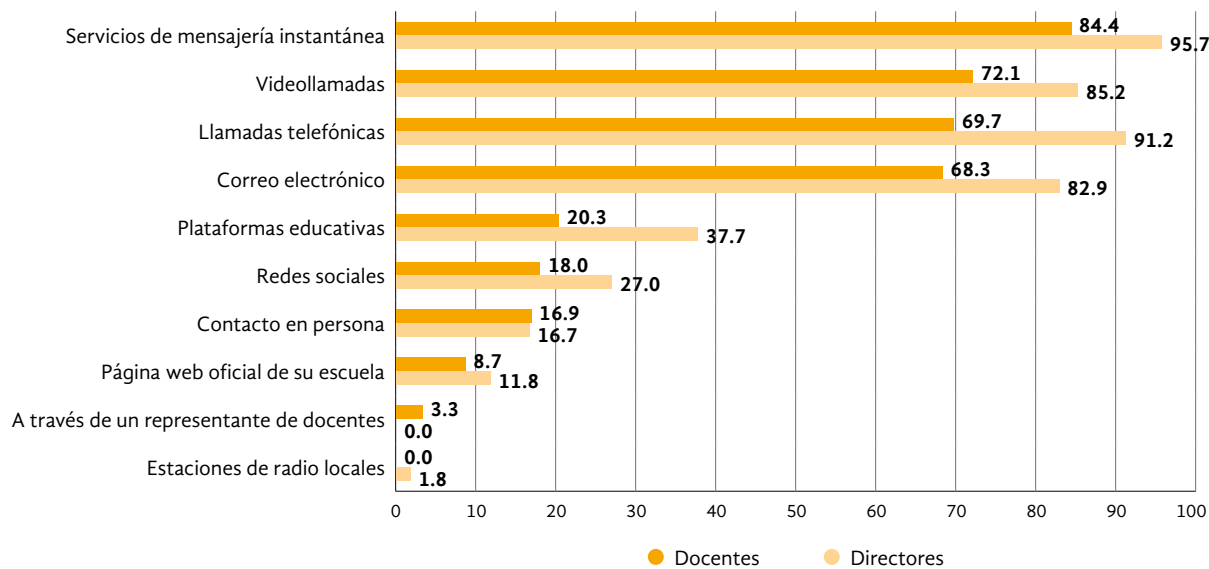
De acuerdo con la gráfica 2.7, 95.7% del personal directivo y 84.4% de docentes se comunicaron con mayor frecuencia por mensajería instantánea (WhatsApp, Telegram, mensajes de texto, etcétera). También reportaron porcentajes altos de uso de las videollamadas (85.2 y 72.1%), llamadas telefónicas (91.2 y 69.7%) y correo electrónico (82.9 y 68.3%). No obstante, en municipios de alta y muy alta marginación las videollamadas obtuvieron sólo 58% de las menciones en preescolar y 61.7% en primaria, según directores.

Gráfica 2.6 Directores que reportaron al menos un docente con el que no hayan podido establecer contacto por nivel y tipo de escuela (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Gráfica 2.7 Principales medios de comunicación utilizados entre el personal directivo y docente (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Ante la posibilidad de expresar de manera abierta la forma de organizarse con su personal para atender los asuntos de la escuela, los y las directoras indicaron una variedad de estrategias para la planeación y el seguimiento: sostener reuniones periódicas con el fin de diseñar actividades adecuadas al contexto de cada grupo y retroalimentar la planeación didáctica de las y los docentes; utilizar al CTE como espacio de colaboración para la toma de decisiones; y llevar a cabo diagnósticos de las condiciones de sus estudiantes orientados a definir las actividades educativas más pertinentes.

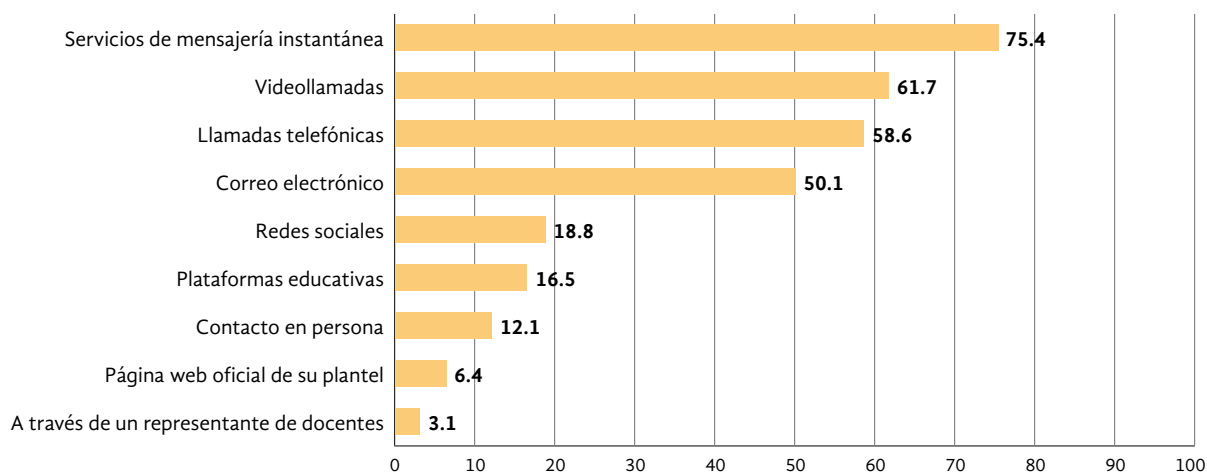
Algunos directivos señalaron la complejidad del trabajo a distancia y destacaron, en pocas ocasiones, la falta de disposición del equipo docente para ajustarse a las circunstancias. Pero también hubo quienes reconocieron este contexto como una oportunidad de acercamiento.

Este tiempo sirvió para fortalecer las relaciones laborales, el apoyo mutuo y el trabajo en equipo. La comunicación con mis compañeros docentes ha sido intensiva, ya que entre más información y acercamiento virtual se tenga como comunidad educativa, se evitarán malentendidos. Estoy muy orgulloso de mi personal porque con todo y sus deficiencias tecnológicas ha demostrado interés en sus contenidos temáticos y acercamiento con sus alumnos.

Director, secundaria general, Guanajuato

Por lo que se refiere a la comunicación entre docentes (gráfica 2.8): 75.4% usó la mensajería instantánea, 61.7% recurrió a videollamadas, 58.6% a llamadas telefónicas y 50.1% al correo electrónico.

Gráfica 2.8 Principales medios de comunicación entre docentes (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

La comunicación entre estudiantes, familias y escuela

El principal medio por el que directivos y docentes se comunicaron con sus estudiantes fue la mensajería instantánea (56.5 y 58.3%, respectivamente), seguido de llamadas telefónicas (43.3 y 41.5%), videollamadas (28.6 y 24.5%) y correo electrónico (23.6% y 27.3%), excepto en los municipios de alta y muy alta marginación; en estos contextos, 28.6% de directoras y directores utilizó el perifoneo para comunicarse. Al describir de manera abierta sus estrategias, muchas maestras y maestros refirieron que los grupos de WhatsApp les sirvieron para el envío de instrucciones, materiales, guías didácticas y otros recursos educativos.

Entre el estudiantado también se reportó alta frecuencia de uso de la mensajería instantánea para comunicarse con el personal escolar (83.2%). La notoria diferencia en los porcentajes de empleo de este medio entre docentes y estudiantes puede entenderse porque los alumnos que respondieron el cuestionario tenían, en cierta manera, acceso a servicios electrónicos de comunicación, mientras que no todos los estudiantes de los docentes que respondieron tenían esos recursos. En secundaria, a diferencia de primaria, también hubo un empleo importante del correo electrónico (45.7%), las plataformas educativas (24.4%) y las redes sociales (21%). Tomando en cuenta estos medios, 62.8% de estudiantes consideró que la comunicación con sus maestras y maestros había sido suficiente.

De acuerdo con madres y padres de familia, la mensajería instantánea fue el principal canal de comunicación entre sus hijas(os) y el personal directivo y docente (84.5%), seguido de ellos mismos –porque fungieron como transmisores de información a sus hijos (49.3%)–, del correo electrónico (23.5%) y las videollamadas (17.8%).

La mayoría de madres y padres de familia (83.1%) recibió información directamente de las y los docentes, aunque algunas también eran informadas por un representante de ellos o por la dirección de la escuela (24.9 y 21.6%, respectivamente).

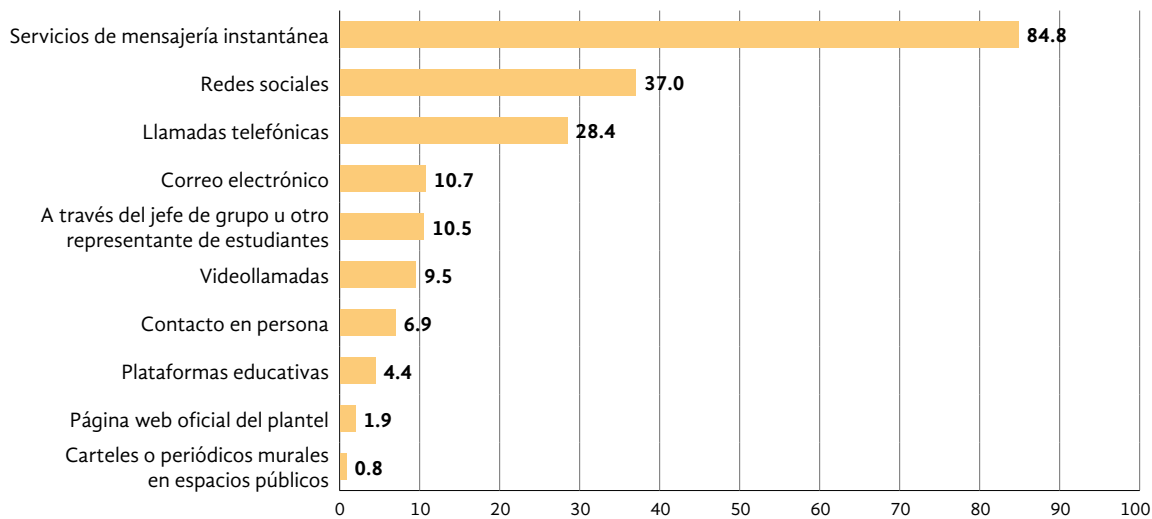
Algunos docentes ofrecieron información complementaria sobre estrategias creativas e innovadoras para mantener el contacto con estudiantes y sus familias. En ocasiones, se utilizaron las oficinas de gobierno de las poblaciones y negocios locales como buzón público donde docentes, madres y padres dejaban o recogían sus trabajos. En otras, se recurrió a los camiones repartidores o al transporte público para enviar los materiales. También hubo miembros de la comunidad educativa –docentes, estudiantes y representantes– que fungieron como mensajeros que llevaban los recursos educativos de puerta en puerta o los acercaban a puntos de encuentro en las ubicaciones más alejadas.

Debido a que en el municipio [...] por su ubicación geográfica muchas veces se va la señal de internet y red de telefonía y se quedaban incomunicados, se voceaban las actividades para que los niños tuvieran conocimiento. Cabe señalar que existen dos maestros que viven en la misma localidad y nos ayudaban a dar a conocer las actividades propuestas, también en ocasiones enviábamos las actividades con las rutas que llegaban a la localidad para brindarles seguimiento y se le avisaba al comité de padres de familia para que diera a conocer las actividades.

Docente, secundaria técnica, Puebla

Por otra parte, la comunicación entre estudiantes (gráfica 2.9) se dio principalmente por mensajería instantánea (84.8%), pero también se mencionaron, aunque en menor proporción, el uso frecuente de las redes sociales (37%) y las llamadas telefónicas (28.4%).

Gráfica 2.9 Principales medios de comunicación entre estudiantes (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

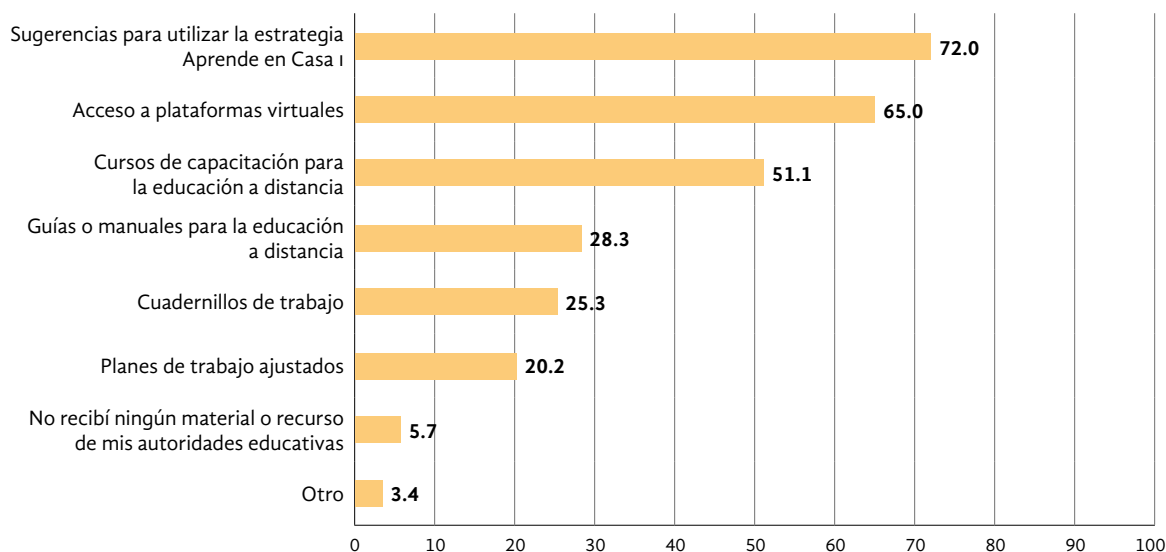
2.3 Experiencia de los actores educativos con las estrategias ofrecidas por el Estado

En esta sección, se describen las experiencias y percepciones de los informantes con respecto a las estrategias y recursos ofrecidos por la federación para que las comunidades escolares pudieran mantener las actividades educativas a distancia.

La frecuencia de uso de directivos y docentes

Con respecto a los materiales o recursos que recibieron las y los directores por parte de las autoridades educativas, como se señala en la gráfica 2.10, la opción más frecuente fue Sugerencias para utilizar la estrategia Aprende en Casa I (72%), seguida del Acceso a plataformas virtuales especiales (65%, que baja a 42% en primarias de muy alta marginación) y Cursos de capacitación para la educación a distancia (51%, que se reduce a menos de 30% en municipios de alta y muy alta marginación). Los recursos con menor proporción de respuestas fueron los Planes de trabajo ajustados (20.2%) y Cuadernillos de trabajo (25.3%).

Gráfica 2.10 Materiales o recursos provistos por las autoridades educativas a las y los directores (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

También se consultó si se habían utilizado las estrategias planteadas por la SEP para realizar funciones directivas; en este punto, 98.5% de los y las directoras reportó que conocía las estrategias. Los programas de televisión de Aprende en Casa I fueron la opción usada con más frecuencia (65.8%). A ésta le siguieron las plataformas Google for Education (57.5%, que en municipios de alta marginación se redujo a 35% en preescolar y a 32% en primaria), capacitación en línea ofrecida por la SEP (56.5%) y página de internet Aprende en Casa I (53.8%). En contraste, los programas de radio de Aprende en Casa I fueron los menos reportados (8.1%).

Por lo que respecta a las y los docentes, 78.7% reportó que había utilizado alguna de las estrategias ofrecidas por la SEP.² Acerca de la frecuencia de uso, 81.4% afirmó usar “mucho” o de manera “regular” la carpeta de experiencias; seguida de las plataformas de capacitación en línea de la SEP (58.5%) y los programas de televisión de Aprende en Casa I (56.7%).³

La forma en que los docentes accedieron a las estrategias de la SEP

El medio más reportado por docentes para acceder a las estrategias oficiales fue un teléfono celular con acceso a internet (87.2%), seguido de una computadora en casa (73.9%) y la televisión (58.3%). El acceso por computadora fue mucho menos frecuente en el caso de maestros de preescolares y primarias indígenas (35 y 44%, respectivamente). El uso de la televisión fue más bajo para docentes de primarias en municipios de muy alta marginación (39%). Únicamente 15% fue a recoger materiales físicos, sin embargo, en municipios de alta y muy alta marginación ese recurso fue más utilizado (24.8% en preescolar, 34% en primaria y 25.4% en secundaria).

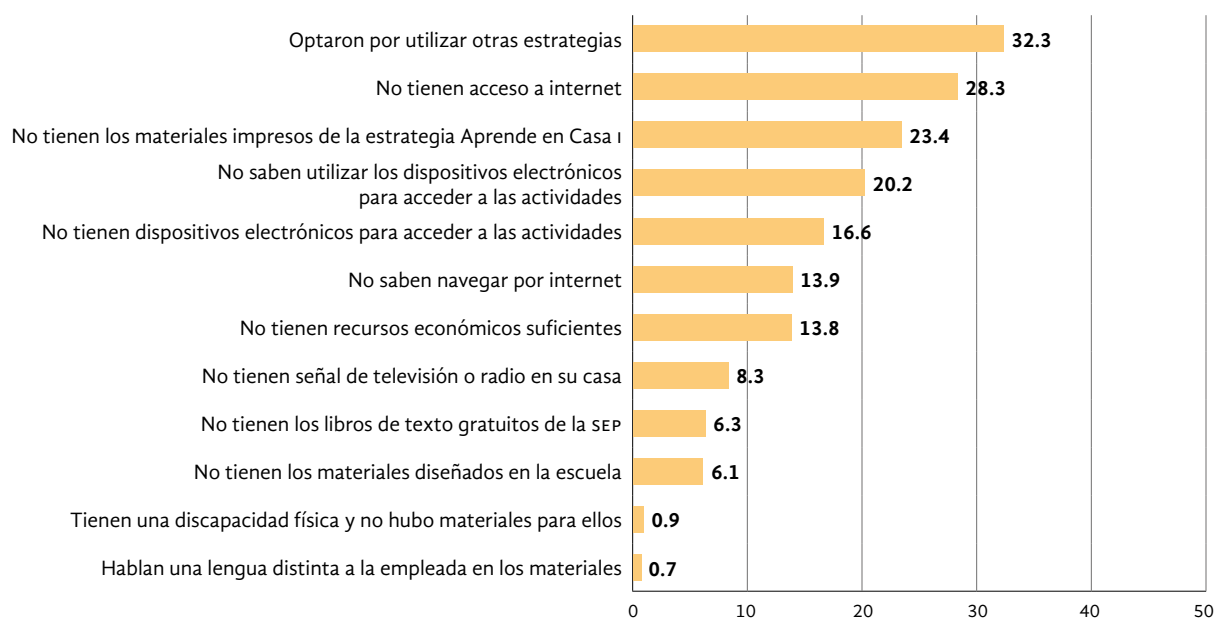
Docentes que no usaron las estrategias de la SEP

La gráfica 2.11 expone las características que señalaron los y las directoras respecto a docentes que no emplearon los recursos proporcionados por la SEP. La respuesta más frecuente fue que optaron por otras estrategias (32.3%); en proporciones menores se señalan la falta de conexión a internet (28.3%, aunque aumenta a más de 47% en preescolares y primarias de alta y muy alta marginación), carencia de los materiales impresos elaborados por la SEP (23.4%) y no saber utilizar dispositivos electrónicos para acceder a las actividades (20.2%).

² Cualquiera de las siguientes: programas de televisión de Aprende en Casa I, programas de radio de Aprende en Casa I, página de internet Aprende en Casa I, cuadernillos de Aprende en Casa I (Consejo Nacional de Fomento Educativo, Conafe), carpeta de experiencias, plataforma de educación de Google (Classroom, Suite de Google, Centro de Aprendizaje YouTube), museos virtuales o Capacitación en línea (Red Magisterial, cursos, diplomados, webinars); oferta de capacitación docente de @prende.mx y Televisión Educativa de la SEP en competencias digitales con el uso educativo de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales (TICCAD).

³ Conviene recordar que la población de docentes encuestada tuvo acceso a diversos medios y plataformas tecnológicas, por lo que es probable que haya tenido más opciones de consulta y trabajo distintas a los programas de televisión.

Gráfica 2.11 Características de docentes que no usaron las estrategias ofrecidas por la SEP (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Facilidad de uso y funcionamiento de las estrategias oficiales para el personal docente

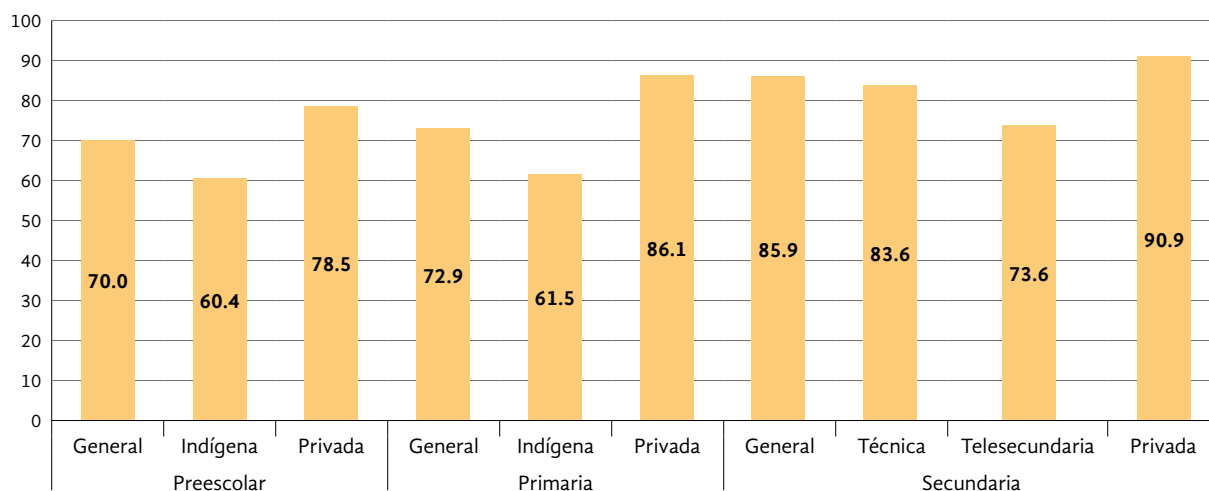
La orientación para el uso de las estrategias oficiales tuvo importancia especial en este periodo, por la entrada repentina de las escuelas a un nuevo escenario. Sin embargo, sólo 56.2% de docentes dijo haber recibido instrucción suficiente para desarrollar la educación a distancia por parte de las figuras de la estructura educativa, lo que significa que más de 40% no tuvo acceso a ningún apoyo en la materia. El porcentaje fue de 60% entre el personal directivo. Por lo que respecta a la facilidad de uso y adaptación de las estrategias, la mayoría de directores (83.1%) estuvo de acuerdo en que las y los docentes de su escuela sabían hacer uso de ellas.

Al preguntar por estrategias específicas, Aprende en Casa I fue calificada como fácil de usar por 3 de cada 4 integrantes del personal directivo y docente encuestado. Los porcentajes fueron similares para Google for Education. Sin embargo, esta última fue considerada fácil de usar por un porcentaje más bajo de docentes de la modalidad indígena, 60.4% de preescolar y 61.5% de secundaria (gráfica 2.12).

También se preguntó sobre posibles fallas en el funcionamiento de las estrategias; al respecto, 42.5% de los y las directoras reportó que la señal de televisión

de Aprende en Casa I se interrumpió constantemente (en municipios de alta y muy alta marginación el porcentaje fue de 61.6%). Maestras y maestros tuvieron esa percepción en 49.1% de los casos. Una sugerencia recurrente fue ajustar los horarios de la programación, sobre todo para preescolar, pues los dedicados a estudiantes de ese nivel educativo se transmitieron muy temprano.

Gráfica 2.12 Google for Education es fácil de usar para docentes (porcentaje)



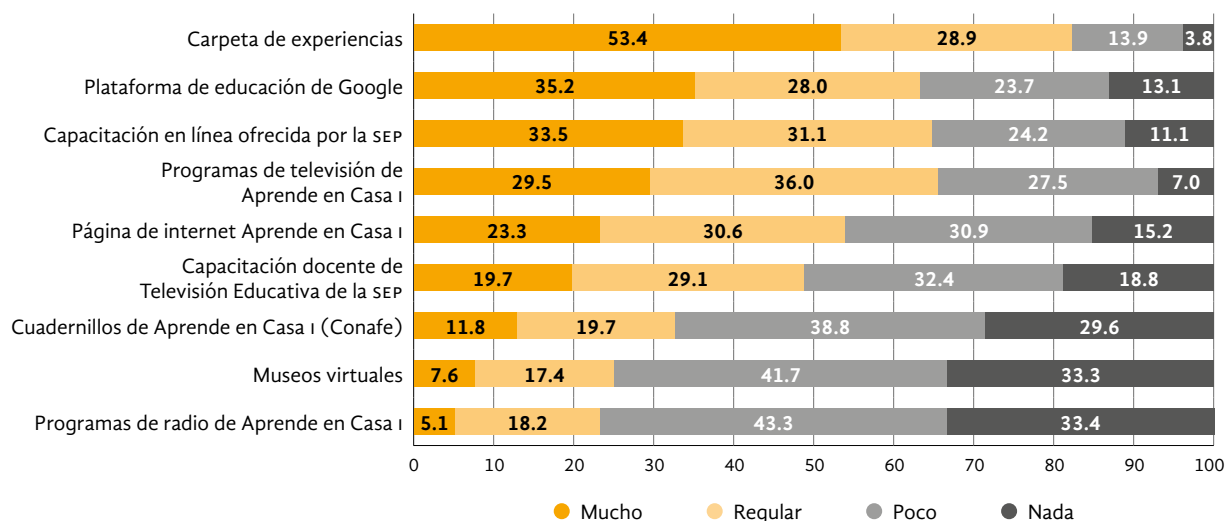
En contraste, poco más de dos tercios del personal docente opinó que las plataformas Aprende en Casa I y Google for Education presentaron pocas o nulas fallas (68.7 y 69.1%, respectivamente).

Finalmente, los cuadernillos de Aprende en Casa I (Conafe) fueron recibidos durante la emergencia en mal estado físico por 20.5% de los y las directoras y 28.7% de las y los docentes.

Utilidad de las estrategias para las y los docentes

De acuerdo con la gráfica 2.13, la carpeta de experiencias fue la estrategia calificada como útil con más frecuencia (53.4%), seguida de Google for Education (35.2%), la capacitación en línea de la SEP (33.5%), los programas de televisión de Aprende en Casa I (29.5%) y su página de internet (23.3%).

Gráfica 2.13 Utilidad de las estrategias ofrecidas por la SEP para docentes
(porcentaje)



Por otra parte, se preguntó al personal escolar sobre aspectos específicos relacionados con la utilidad y la funcionalidad de las estrategias (tabla 2.2). La mayoría estuvo de acuerdo con que éstas tenían características adecuadas para el trabajo a distancia. Sin embargo, poco más de tres cuartas partes de directores y docentes consideraron que las propuestas en línea ofrecidas por la SEP⁴ demandaban equipo con mucha capacidad o conexiones muy rápidas, lo que constituía una desventaja para quienes no contaban con esos recursos. Además, sólo 58.2% de directores y 59.1% de docentes opinaron que las estrategias eran accesibles para personas con discapacidad.

Trabajo con niños con discapacidad y tuve que realizar adecuaciones de acuerdo con su nivel de aprendizaje, ya que no se consideró a los niños con discapacidad intelectual o visual y TDAH [trastorno por déficit de atención e hiperactividad]. Aunque los programas tenían lenguaje de señas, faltó considerar otras condiciones y discapacidades.

Docente, primaria general, Morelos

⁴ Se hace referencia a la plataforma Aprende en Casa I, Google for Education, museos virtuales, capacitación en línea proporcionada por la SEP, Red Magisterial, @prende.mx y formación de Televisión Educativa en competencias digitales.

Tabla 2.2 Acuerdo del personal educativo con algunos rasgos de las estrategias (porcentaje)

Característica	Directores	Docentes
La carpeta de experiencias fue útil para realizar el seguimiento a estudiantes	82.3	87.0
Hay materiales disponibles para apoyar las asignaturas que imparten los docentes	89.5	86.2
Los programas de televisión Aprende en Casa I están alineados con los programas de estudio	84.5	82.9
Se requiere un dispositivo electrónico con mucha capacidad, o una conexión a internet muy rápida para poder acceder a los recursos	76.6	79.6
Las estrategias están alineadas con los programas de estudio	74.7	72.4
Los recursos de Aprende en Casa I fomentaron el uso de las lenguas indígenas	66.6	68.4
Las estrategias son accesibles para personas con discapacidad	58.2	59.1
Los materiales estaban en una lengua diferente a la lengua materna de los docentes	34.7	43.4

Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

La experiencia de estudiantes desde la perspectiva docente

De acuerdo con la opinión de las y los docentes, la experiencia que tuvieron sus estudiantes con las estrategias ofrecidas por la SEP fue la siguiente:⁵

- Las estrategias requirieron de acompañamiento familiar del que los estudiantes no siempre disponen en casa (69.8%)
- Los estudiantes no tuvieron computadora o televisión o radio o celular durante la emergencia (57.3%). Esta cifra es mucho mayor en municipios de alta y muy alta marginación (76.2% en preescolar, 73.4% en primaria y 70.1% en secundaria).
- Las estrategias requirieron de materiales que los estudiantes no tenían en casa (52.8%).
- Las actividades en línea y los programas de televisión y radio resultaban aburridos para sus estudiantes (51.4%).
- Los contenidos de televisión de Aprende en Casa I no fueron suficientes para que las y los estudiantes pudieran seguir aprendiendo (46.3%).

⁵ Se reportan los porcentajes de docentes que estuvieron totalmente de acuerdo o de acuerdo con que las situaciones ocurrieran.

- Las estrategias estaban en una lengua diferente de la que hablaban sus estudiantes (26.8%)
- Los estudiantes no contaron con sus libros de texto durante la contingencia (20%).

Se trabajó a distancia. Fue un poco más complicado, porque muchas de las familias carecen de medios como computadoras, internet, teléfono, etcétera. Son familias que viven al día y que con esta contingencia se tuvo que ayudar hasta para que comieran, con despensas. Tal vez otros países tengan los medios, pero en mi medio no los hay, y uno como docente se preocupa en la escuela por aquel alumno que no desayuna; imagínense ustedes: si no hay para comer, cómo poder trabajar en línea; se me hace muy estresante para mis alumnos.

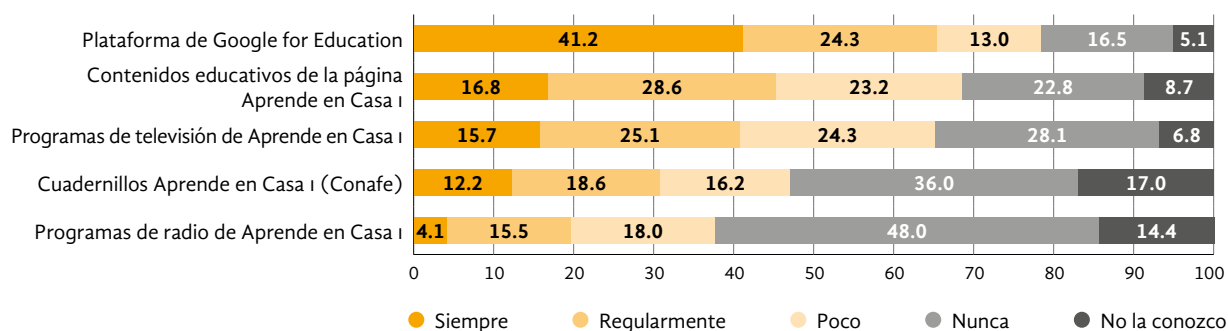
Docente, secundaria técnica, Sinaloa

Independientemente de las respuestas favorables sobre varios aspectos de Aprende en Casa I, en comentarios adicionales las y los docentes señalaron que habían realizado diversos ajustes con la finalidad de que la estrategia fuera de utilidad para los contextos y características de sus estudiantes.

La frecuencia de uso de las estrategias por parte de los estudiantes

La mayoría de los estudiantes que participaron en la encuesta (92.7%) usó al menos una de las estrategias oficiales. Como se observa en la gráfica 2.14, la plataforma Google for Education fue empleada *siempre o regularmente* por 65.5% de los informantes; a ésta le siguieron los recursos de Aprende en Casa I publicados por internet (45.3%) y por televisión (40.8%).

Gráfica 2.14 Frecuencia con la que los estudiantes usaron las estrategias de educación a distancia ofrecidas por la SEP (porcentaje)



Con el objetivo de aproximarse a la situación de quienes no pudieron contestar el cuestionario, se preguntó a las y los docentes sobre la proporción de alumnos que usaron las estrategias ofrecidas por la SEP; 37.5% de ellos consideró que más de la mitad o todos sus estudiantes lo hicieron, mientras que 51.4% estimó que la mitad o menos. Solamente 1 de cada 20 docentes respondió que ninguno de sus estudiantes las utilizó.

2.2 Cambios en las dinámicas laborales, familiares y personales

Al considerar que la educación a distancia supone alteraciones importantes de las rutinas en el hogar, se exploraron también cambios en el tiempo y recursos que las y los informantes debían destinar a las actividades relacionadas con la escuela, así como modificaciones en su estado emocional.

Nuevas condiciones para la actividad educativa

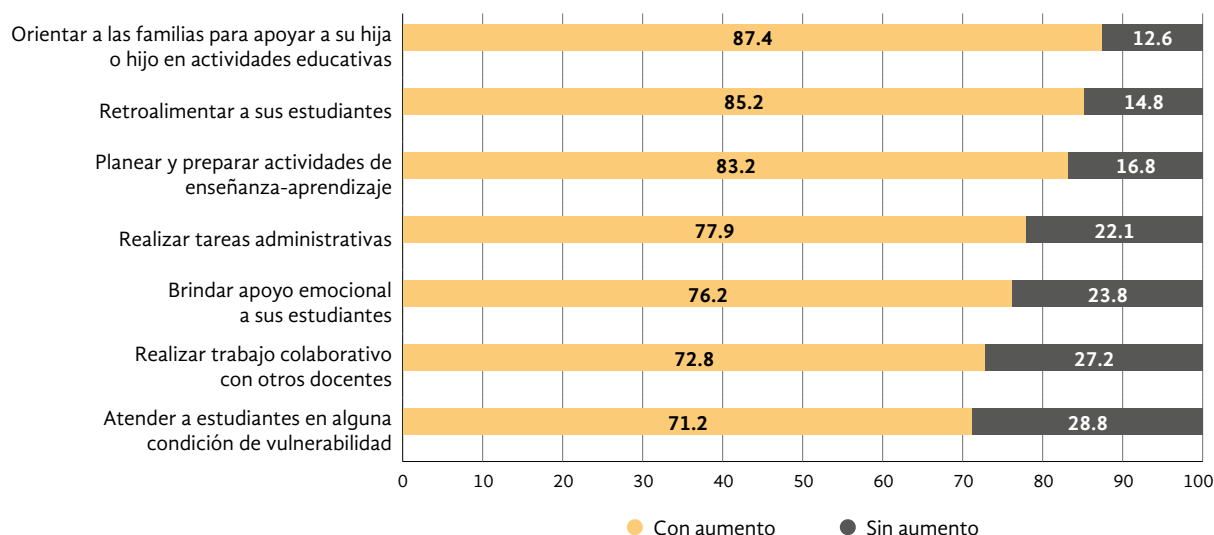
Los y las directoras reportaron incremento en el tiempo dedicado a varios aspectos de su empleo: seguimiento a las actividades de sus docentes (84.4% de informantes), apoyo a docentes en sus labores (81.2%), coordinar el trabajo colegiado (81.1%), comunicarse con madres y padres de familia (80.1%), atender demandas de la autoridad educativa (78%), tareas administrativas (76.2%) y comunicarse con autoridades locales (42.3%).

La gráfica 2.15 indica los porcentajes de docentes que percibieron cambios en el desarrollo de sus tareas. En orden de mayor a menor, se mencionó el aumento de tiempo dedicado a orientar a las familias para que apoyaran a sus hijas e hijos (87.4%), retroalimentar directamente a estudiantes (85.2%), planear y preparar actividades de enseñanza y aprendizaje (83.2%), realizar tareas administrativas (77.9%), brindar apoyo emocional a sus estudiantes (76.2%), realizar trabajo colaborativo con otros docentes (72.8%) y atender estudiantes con alguna condición de vulnerabilidad (71.2%).

El trabajo docente de quienes seguimos dando clases en modalidad virtual ha sido agotador y tenemos poco reconocimiento y poco tiempo para descansar y recuperarnos. También somos madres y padres de familia que hemos descuidado nuestro hogar y a nuestros hijos por las largas jornadas que implica diseñar una clase virtual y sus materiales. Es desgastante física y mentalmente. Es alarmante que a nadie le importe.

Docente, primaria privada, estado de México

Gráfica 2.15 Cambios en el tiempo que dedican las y los docentes a actividades relacionadas con su labor (porcentaje)



Entre las y los estudiantes se encontró un panorama similar, dado que la mayoría reportó un aumento en el tiempo dedicado a realizar actividades como tareas (82.5%), comunicarse con sus docentes (69.7%), ayudar a algún familiar u otra persona con sus deberes escolares (53.9%) o contactar a sus compañeros para resolver dudas (52%). En menor medida, 21% del alumnado empleó más horas en la realización de trabajos en equipo. Mención aparte merece que 66% del estudiantado incrementó el tiempo dedicado a trabajar.

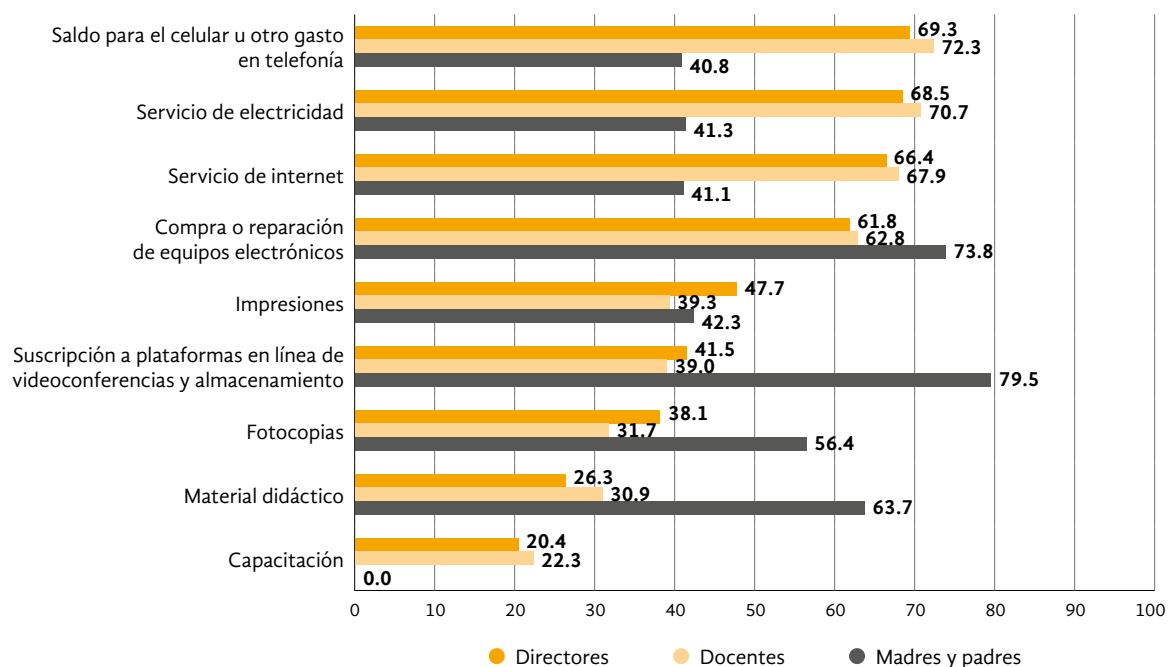
La gráfica 2.16 presenta información relativa al aumento en los gastos que implica la adquisición de diferentes bienes y servicios para las y los directores, personal docente y madres y padres de familia; al respecto los informantes mencionaron con más frecuencia los servicios de telefonía (69.3, 72.3 y 40.8%, respectivamente), de electricidad (68.5, 70.7 y 41.3%), y de internet (66.4, 67.9 y 41.1%).

El gasto en impresiones fue señalado por 47.7% de los y las directoras, así como por 39.3% del personal docente (aunque en los servicios indígenas aumentó a 65% en preescolar y 76% en primaria) y 42.3% de madres y padres de familia. Por otra parte, el aumento en el gasto en fotocopias fue señalado por 38.1% del personal directivo, 31.7% de docentes (que se incrementó a 61% en preescolar y 72% en primarias indígenas) y 56.4% de madres y padres.

Por lo que respecta al material didáctico, 26.3% de los y las directoras reportó un aumento en el gasto (que se incrementa a 44% en los preescolares de municipios de muy alta marginación), así como 30.9% del personal docente y 63.7% de madres

y padres de familia. Por último, 20.4% de los y las directoras y 22.3% de docentes reportaron un aumento en el gasto relacionado con capacitación.

Gráfica 2.16 Aumento de gastos derivado de la educación a distancia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Por lo que respecta a la complejidad de compaginar sus actividades escolares y del hogar, la mayoría de los actores escolares manifestó que fue un proceso *difícil* o *muy difícil*. Así respondieron 58% de las y los directores, 68.6% de docentes y 58.4% de madres y padres de familia.

Sólo decir que somos padres que tuvimos que atender a nuestros hijos en casa y cumplir con las actividades de profesor y director. Esto en lugar de acercarme a mis hijos, a veces me hacía sentir impotente al no poder jugar con ellos.

Director, telesecundaria, Puebla

El estado emocional de los actores escolares

Por último, se recuperó información sobre el estado emocional general de las y los informantes al preguntarles por la frecuencia con la que habían vivido ocho situaciones emocionales, seis negativas y dos positivas (gráfica 2.17). También se obtuvieron expresiones sobre el estado emocional de los actores a partir de las preguntas abiertas y los comentarios adicionales.

Si bien entre 66.4 y 76.8% de las personas que respondieron la encuesta señalaron haberse sentido alegres con frecuencia, se observan porcentajes altos de informantes que reportaron un malestar emocional en preguntas relacionadas con su papel en el contexto educativo actual. Es decir, las situaciones *Siento que son tantas las actividades que debo realizar como director(a)/docente/madre o padre/estudiante que no puedo terminarlas* y *Me siento tenso(a) o nervioso(a) por las actividades que tengo como director(a)/docente/madre o padre/estudiante* ocurren con frecuencia en más de 40% de los informantes, excepto en el caso del personal directivo.

Me es frustrante no poder apoyar a mis hijos con la educación a distancia, no aprenden nada, es verdaderamente muy difícil, más para los papás que trabajamos, nos piden estar al pendiente todo el tiempo y los papás que tenemos más hijos pasamos más tiempo sentados a la mesa para que comprendan todo lo que un profesional tiene que enseñarles.

Madre, secundaria técnica, estado de México

Estos porcentajes son explicables ante las demandas inéditas que todos los actores han tenido en su actividad educativa, tanto en adopción de los cambios como en tiempo de dedicación, inclusive por el incremento de los gastos, como se detalló en párrafos previos.

Que han dejado muchas tareas, más de las que hacía cuando iba a la escuela, y me estreso mucho.

Alumna, secundaria general, Guanajuato

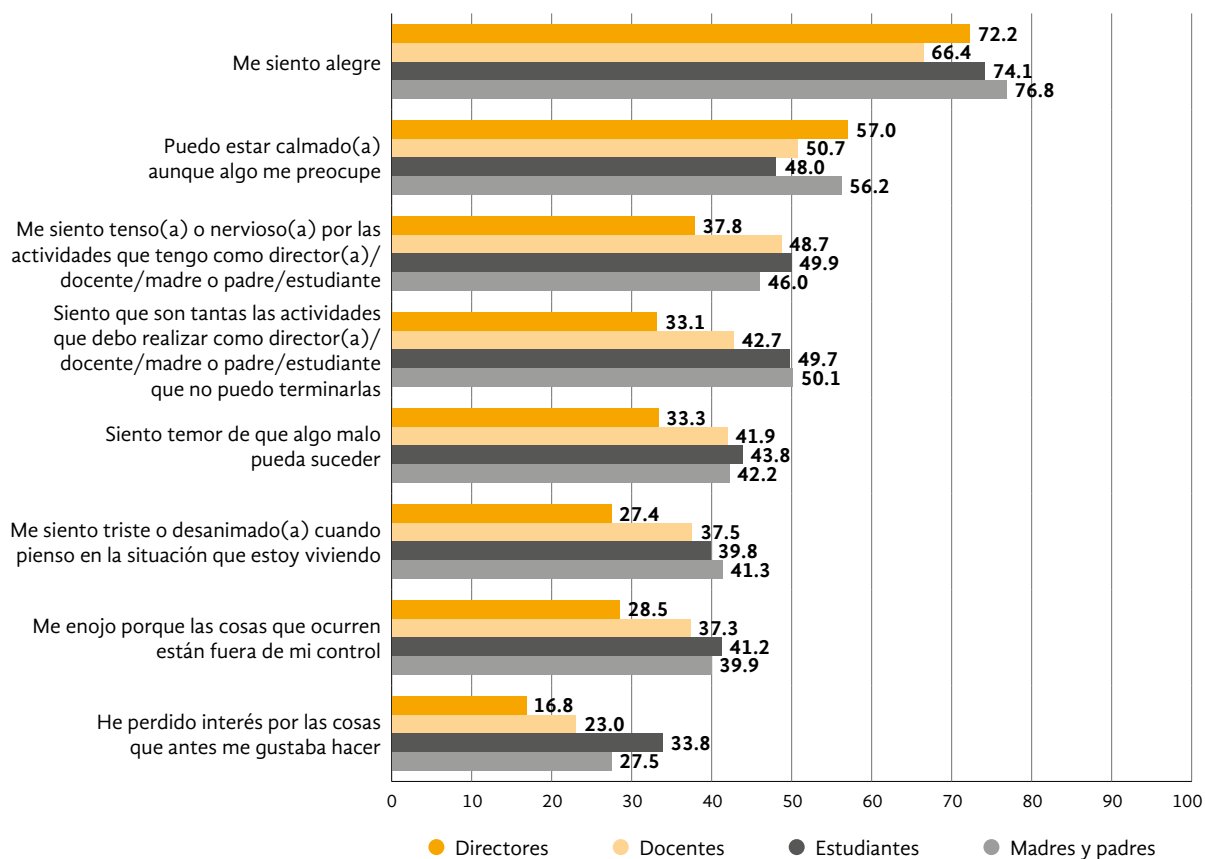
En las demás situaciones emocionales negativas, no necesariamente ligadas a lo educativo, una cuarta parte o más de informantes mencionó que le ocurren con frecuencia.

Los y las directoras reportaron los porcentajes más bajos en todas las preguntas relacionadas con malestar emocional, el menor (16.8%) corresponde a haber perdido interés por cosas que antes les gustaba hacer.

En los comentarios de estudiantes de educación básica se distinguieron con mayor frecuencia emociones relacionadas con el temor, el estrés y la ansiedad. Muchas de ellas denotaban temor al contagio, que señalaron como una de las razones por las que no regresarían a clases presenciales en el ciclo escolar 2020-2021. Además, reportaron estrés y ansiedad derivados de una carga excesiva de tareas; se percibió frustración y enojo por no entender las actividades y por la sensación de no estar aprendiendo bien o lo suficiente, incluso hubo estudiantes a quienes les

preocupaba no tener los conocimientos necesarios para pasar al siguiente grado o nivel educativo.

Gráfica 2.17 Estados emocionales que "siempre o casi siempre" y "muchas veces" han sentido los informantes desde que comenzó la contingencia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Miren, la verdad sé que están haciendo todo lo posible por que aprendamos, pero no lo están logrando, puedo decir que en este tiempo de contingencia no aprendo en casa nada.

Alumna, secundaria general, Jalisco

También destacaron los comentarios respecto a la necesidad de restablecer el vínculo social con otros estudiantes y docentes, ya que extrañan la convivencia en la escuela. Estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria se refirieron con tristeza a su graduación, pues no tuvieron ceremonias o festejos por la finalización de su nivel educativo.

No miro a mi maestra, extraño mi escuela, salón, amigos, recreo, hasta el ir caminando hacia la escuela con mi mochila y acompañado de mi mamá, papá o tita.

Alumno, primaria general, Michoacán

Adicionalmente, algunas alumnas y alumnos dieron cuenta de tensiones familiares que derivaban en peleas, preocupaciones en el hogar relacionadas con la falta de recursos económicos o tristeza por la enfermedad o muerte de algunos de sus familiares.

Cabe destacar que algunos casos resaltaron la necesidad de recibir atención psicológica, fuera por expresar ideas suicidas y pérdida del sentido de la vida o por reportar altos niveles de estrés, ansiedad y depresión inmanejables por niñas, niños y adolescentes (NNA). Si bien fueron pocos tales reportes y se podrían atribuir a múltiples causas, muchas de ellas previas a este periodo, lo que se hizo evidente es que el encierro, las dificultades para llevar a cabo las tareas escolares y la falta de contacto social incrementaron estos sentimientos.

Por otro lado, hubo estudiantes que mencionaron emociones de disfrute por la permanencia continua en casa y, aunque con menor frecuencia, valoraron la convivencia en el hogar y el involucramiento de sus familias en sus actividades escolares. Expresaron sentirse cómodos y protegidos de los contagios en casa y disfrutaron aprender cosas nuevas que habitualmente no aprenderían en la escuela. Asimismo, destacaron testimonios de estudiantes que señalaron sentirse mejor en casa porque no veían o convivían con sus compañeros, lo cual podría ser indicativo de alguna situación de violencia vivida en la escuela.

Me gusta tener más tiempo para dedicarle más horas a una materia y sin tener un límite de tiempo para hacerlas, ahora me salen mucho mejor, en la escuela era más difícil ya que te daban una hora por cada clase.

Alumno, secundaria general, Jalisco

Madres y padres de familia, por su parte, señalaron con frecuencia desafíos para mantener su bienestar emocional y el de sus hijas e hijos. Expresaron emociones como frustración, enojo, aburrimiento y estrés en las y los estudiantes, relacionados con la carga excesiva de trabajo escolar.

Con respecto a sus propias emociones, madres y padres señalaron sentirse saturados, pues en muchas ocasiones son responsables de más de un(a) hijo(a) y, además, trabajan y se hacen cargo de las labores domésticas. Adicionalmente, mencionaron sentir agobio por apoyar a NNA y por el interés de que cumplieran con sus

tareas escolares: les estresaba no poder comprar material por falta de recursos o no conseguirlo porque los establecimientos estaban cerrados, se sumaba a ello la presión económica que implica el pago de internet o de telefonía y la frustración por el desconocimiento de los contenidos educativos. Incluso hubo quienes enfermaron por el estrés derivado de esta situación.

Porque me puse mala de los nervios y estrés y no podía ayudarlo.

Madre, preescolar general, Jalisco

Aunado a ello, se registraron sentimientos de tristeza, tanto en madres y padres como en estudiantes, por la pérdida de algún pariente y las preocupaciones por el contexto laboral y económico que enfrentaron las familias. Con respecto al regreso a clases de manera presencial, madres y padres se mostraron temerosos ante un posible contagio.

Por otro lado, cuando docentes y directores y directoras dieron cuenta de sus emociones expresaron situaciones de estrés, generalmente vinculadas a la sobrecarga laboral y a la dificultad de conciliar mayor exigencia en el trabajo con las tareas domésticas y familiares. Hubo docentes que sintieron frustración por no contar con ciertos recursos como computadora de uso exclusivo e internet, ya que eso dificultaba su trabajo.

Las exigencias administrativas siempre terminan ganando terreno a lo sustancial de lo que es el quehacer pedagógico del docente, lo cual entorpece el trabajo y termina cansando y estresando al docente.

Docente, preescolar general, estado de México

Entre el personal con funciones directivas, un señalamiento recurrente fue el desgaste causado por responder las solicitudes de información y trámites de las autoridades educativas, los horarios extendidos y la atención a fallas técnicas de las plataformas o de los medios de comunicación; además, en algunos casos, dieron cuenta de dificultades de trato con el personal docente o de apoyo, lo que aumentó el estrés.

Me preocupan los tiempos de regreso. En Durango las cifras de contagio por covid-19 se incrementaron en las últimas fechas, tengo mucha incertidumbre por ese motivo, ya que en mi escuela no vi mucha respuesta en los alumnos para la realización de trabajos o de que se hayan adquirido los aprendizajes, siento que todo el ciclo escolar ha sido muy poco aprovechado y me preocupan mucho los alumnos.

Directora, secundaria general, Durango

Algunos docentes se mostraron preocupados por la situación de sus estudiantes más allá de lo escolar y señalaron sentimientos de impotencia ante un difícil contexto socioeconómico y familiar de sus alumnas y alumnos.

Asimismo, se identificó en personal directivo y docente un temor relacionado con su salud física (y la del resto del personal escolar) ante un posible regreso a las actividades presenciales. Algunos manifestaron presentar factores de riesgo ante covid-19 y, por su seguridad y la de sus estudiantes, solicitaron garantías para el regreso.

Que se nos proporcione seguridad a los docentes, ya que muchas veces nos han visto como seres poco vulnerables y que siempre estamos bien, a nosotros también nos da miedo enfermarnos, tememos por la salud de nuestras familias.

Docente, telesecundaria, Puebla

Por otro lado, destaca la mención explícita de maestras, maestros y figuras directivas en torno a la satisfacción por el trabajo realizado con sus estudiantes y con el personal de la escuela en este periodo a distancia, y por el compromiso mostrado por todas las personas involucradas. Entre los y las directoras, hubo quienes reconocieron que la emergencia había fomentado el aprendizaje de nuevas formas de trabajar y el mayor involucramiento de las familias.

Como se puede ver, el estado emocional de las personas que participaron en el estudio fue afectado por la contingencia, dando lugar a situaciones adversas y respuestas personales a ellas. No todas las condiciones de malestar están necesariamente relacionadas con lo educativo y no hay datos disponibles para compararlas con el estado previo; sin embargo, existe suficiente información para identificar una problemática emocional en torno a la alteración de la vida escolar y familiar, y el incremento de las cargas de trabajo. Esto no puede dejar de considerarse en el diseño de las estrategias de educación a distancia en situaciones de emergencia.

2.5 Balance estudiantil del aprendizaje y la experiencia

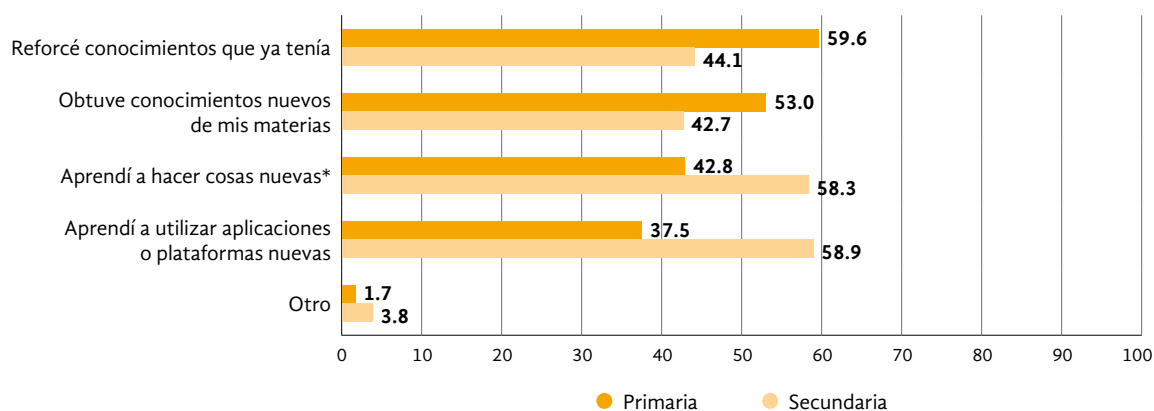
Se consideró de interés saber cómo valoraron lo aprendido las y los estudiantes y cuáles aspectos de la experiencia les gustaron o desagradaron.

Aprendizajes obtenidos por estudiantes

Las percepciones sobre lo que han aprendido durante este periodo son distintas entre estudiantes de educación básica (gráfica 2.18). En primaria, la respuesta más

frecuente fue que reforzaron aprendizajes previos (59.6%), seguida de nuevos conocimientos sobre sus materias (53%); una cantidad menor reportó que aprendió a hacer cosas nuevas relativas a aprendizajes extraescolares (42.8%) y a usar nuevas aplicaciones o plataformas (37.5%). En secundaria las proporciones se invirtieron, ya que se mencionaron principalmente las actividades no relacionadas con la escuela, como el uso de aplicaciones (58.9%), mientras que los conocimientos sobre sus materias, sea reforzar los aprendizajes previos (44.1%) u obtener nuevos (42.7%), fueron señalados en menor medida.

Gráfica 2.18 Aprendizajes reportados por estudiantes (porcentaje)



* Se hace referencia a la adquisición de aprendizajes extraescolares.

Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Algunos de los comentarios recabados con preguntas abiertas complementarias mencionaron aprendizajes como utilizar herramientas tecnológicas, convivir y valorar la escuela, y haber desarrollado actividades extraescolares (tocar un instrumento, estudiar un nuevo idioma, crear animaciones, cocinar y hacer labores domésticas). También hubo menciones al crecimiento personal (conocerse más, ser más responsables, etcétera) y a ser autodidactas (“investigar por mí mismo”).

Lo que gustó y no gustó a las y los estudiantes

Este tema fue explorado mediante preguntas abiertas para identificar la variedad de experiencias vividas por las y los estudiantes. Como se verá, las opiniones fueron diversas y presentaron posturas opuestas sobre los mismos asuntos.

Entre los aspectos positivos se mencionó: disfrutar el tiempo ahorrado en transporte; la convivencia familiar; la posibilidad de estructurar sus rutinas de acuerdo con sus deseos; poder regresar al video cuando algo no quedaba claro; aprender

a desarrollar sus trabajos escolares por ellos mismos; acercarse más al uso de las tecnologías para su educación; el tiempo que dedicaron sus madres, padres y otros familiares para hacer con ellos sus tareas escolares; y la cercanía que hubo con sus docentes.

Yo siento que después de todo no es tan malo estar en casa, pues aquí he aprendido muchas cosas nuevas y aunque extraño la escuela he valorado lo que tengo aquí en casa.

Alumna, telesecundaria, Querétaro

Por otra parte, entre las circunstancias que menos les gustaron a algunos estudiantes se encuentra la falta de convivencia con sus amigos y con sus docentes. Un grupo importante manifestó desinterés, flojera y aburrimiento con las actividades educativas a distancia; circunstancias que en algunas ocasiones estuvieron ligadas a problemas de conexión a internet pues, ante una comunicación inestable, se les dificultaba seguir las clases y recibir retroalimentación, por tanto, optaron por desistir. Además, hubo quienes sintieron que aprendieron o comprendieron menos y dan cuenta de emociones como temor, ansiedad y desánimo. Esto último se analizó en el apartado previo, desde un punto de vista cuantitativo.

Realmente así casi no logro entender algo, si estudio algo rápido se me olvida, entiendo mejor y aprendo mejor con un maestr@. Las clases en línea no me gustaron, no logré aprender algo, más bien me estresé demasiado con temas que ni sabía y hasta lloré, me dio mucha ansiedad.

Alumna, secundaria general, Tabasco

Con respecto a las actividades educativas, la opinión de algunos fue que les dejaron muchas más tareas de lo acostumbrado y demandaban un tiempo más prolongado. Esta situación estresó al estudiantado y limitó el tiempo para realizar labores dentro del hogar o actividades recreativas.

También se manifestaron testimonios sobre la falta de acompañamiento y explicación de maestras y maestros, por lo que no todos los estudiantes lograron comprender lo que hacían. Para algunos no resultó eficiente la forma de organizar la comunicación a través de representantes, pues la información no les llegaba a tiempo o completa.

Conclusiones del capítulo

La información de este capítulo da cuenta de una gran movilización de recursos humanos y materiales para responder al reto de dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la contingencia por covid-19. La mayoría de los actores que participaron en el estudio siguió realizando sus tareas educativas, aunque fuera parcialmente.

El hecho de que la mitad de docentes participantes en la encuesta refiriera haber dado clases virtuales, una actividad que probablemente nunca habían llevado a cabo, alude a la disposición y la creatividad de dicho personal. A ello se agregan esfuerzos de una gran cantidad de maestras y maestros para producir y distribuir materiales apropiados y adaptados a la diversidad de sus estudiantes. Sin lugar a duda, merecen reconocimiento, valoración y sobre todo que se fortalezcan como importantes propuestas que surgieron de la creatividad e innovación.

Empero, es necesario también reconocer las insuficiencias en los recursos, mecanismos de apoyo y herramientas a efecto de poder subsanarlas y que formen parte del nuevo acervo de dispositivos y estrategias para eventos futuros de esta naturaleza, así como del inventario de capacidades del Sistema Educativo Nacional (SEN).

Resalta también que las familias realizaron adecuaciones innovadoras en su vida para facilitar que las y los estudiantes mantuvieran el contacto con la escuela.

Las estrategias diseñadas por la autoridad educativa federal alcanzaron a una importante cantidad de directivos, docentes, estudiantes, y madres y padres de familia, muchos de los cuales reconocieron su valor educativo; no obstante, una significativa proporción de personas no las usaron por diversas condiciones técnicas, materiales y sociales. Conviene, por ello, poner atención en las limitaciones que mostraron varias de las estrategias emprendidas por la federación, como Aprende en Casa I o Google for Education, tanto para estudiantes como para docentes y padres de familia, lo cual sugiere su revisión orientada a fortalecer los aspectos que sean necesarios a fin de ampliar, adaptar o replantear la estrategia, de acuerdo con las necesidades señaladas por los diversos actores.

Por otra parte, también se pusieron de manifiesto situaciones menos positivas en el ámbito personal o familiar de los actores: carencias o limitaciones de recursos para la educación a distancia, desde espacios y mobiliario hasta tecnologías de la comunicación, incluyendo libros de consulta.

Las actividades laborales y personales se alteraron, se tuvo que destinar más dinero para estar en condiciones de enseñar o estudiar. Se incrementó el tiempo

dedicado a varias de las tareas del personal educativo, de madres y padres, y de estudiantes. Esa combinación de cambios en las dinámicas educativas, personales y familiares, la presión económica, de tiempo y las limitaciones en los recursos han representado también una carga emocional para las comunidades educativas, que se revela en el importante porcentaje de informantes que reportaron sentir malestar emocional con frecuencia.

La diversidad de situaciones y de respuestas es una característica central del panorama que se conforma con la información recogida. En ese sentido, las carencias, las barreras al aprendizaje y los obstáculos a la enseñanza no se distribuyeron uniformemente. Las escuelas indígenas, las telesecundarias y aquellas escuelas situadas en municipios de alta y muy alta marginación los padecieron en mayor medida. A pesar de los esfuerzos de la autoridad y del personal educativo, las poblaciones que ya se encontraban en situación de vulnerabilidad, como los estudiantes con discapacidad o los pertenecientes a pueblos indígenas, también se encontraron en desventaja.

Cabe aclarar que quienes respondieron los cuestionarios de este estudio ya contaban con ciertas ventajas, esto es, tenían acceso a una conexión a internet, ya fuera lenta o rápida, propia o prestada. Sin embargo, no es difícil suponer las limitaciones a las que se enfrentaron otros educadores y familias, y la muy probable interrupción del goce del derecho a la educación de una cantidad importante de estudiantes.

También hay información que ilustra aspectos clave del proceso educativo. Cuando refirieron lo que les gustó y no les gustó, las y los estudiantes revelaron que valoran la retroalimentación cercana y frecuente de sus docentes, disfrutaban asumir un papel más activo y autónomo en su aprendizaje y gozan la convivencia con sus pares. Es decir, la educación a distancia no tiene por qué implicar la pasividad de las y los educandos. Tampoco la presencial.

De esta diversidad de condiciones y respuestas, y de los contrastes entre experiencias positivas y negativas se pueden obtener pistas a fin de prepararse para eventuales emergencias y hacer mejoras en el sistema educativo.

Una primera pista es reconocer la diversidad de las comunidades escolares y, al interior de ellas, de sus integrantes, debido a que con mucha frecuencia se convierte en desigualdad de recursos, por lo que el criterio de equidad debe estar presente en la toma de decisiones para apoyar más a quienes más lo necesitan.

Reconocer la diversidad también llama a respetar y promover soluciones diferentes que pueden surgir de los mismos actores educativos.

Es necesario advertir que más allá del reconocimiento y respeto a la diversidad y de los apoyos equitativos, experiencias como la que se está viviendo hacen evidentes limitaciones difícilmente remontables: el tiempo y la energía de las familias para atender sus necesidades ordinarias, además de las emergentes, los requisitos de distanciamiento, etcétera. Por tanto, es difícil pensar en una emergencia sanitaria sin pérdidas o rezagos en muchos ámbitos, incluido el educativo.

No obstante los esfuerzos para continuar con las tareas escolares en el confinamiento en los hogares, implementados tanto por el gobierno como por los diferentes actores educativos, las familias y la sociedad, la información captada por esta encuesta deja en claro que será necesario desarrollar estrategias de reforzamiento pedagógico y ampliar los apoyos educativos –con más recursos, herramientas diversificadas y focalizadas, así como con el acompañamiento a docentes, familias y estudiantes– con el fin de insistir en fortalecer los aprendizajes y el desarrollo de las habilidades necesarias para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad con equidad.

A lo anterior, se debe sumar la necesaria recuperación de los aprendizajes adquiridos en el espacio marcado por el confinamiento en los hogares, que configuran nuevas estrategias formativas para establecer rutas de educación integral (vinculadas con los compromisos ciudadanos, la solidaridad y la creatividad) con miras a establecer lazos de mayor cohesión, participación e innovación frente a la adversidad y propiciar el desarrollo de nuevos escenarios de bienestar para todos. //

3

¿Qué retos y dificultades enfrentaron los actores escolares durante la contingencia sanitaria?

La emergencia sanitaria planteó retos y dificultades a la comunidad escolar de manera repentina e inesperada y con escasos antecedentes, no sólo en el ámbito educativo. Cada uno de los integrantes del SEN tuvo que desarrollar y utilizar diversas estrategias y herramientas, que para algunos eran desconocidas, con el fin de garantizar las oportunidades de aprendizaje y el derecho a la educación.

Esta situación deja múltiples enseñanzas y experiencias a todos los niveles, que es necesario sistematizar y analizar para focalizar esfuerzos, identificar áreas de oportunidad, reforzar los aspectos que funcionaron mejor y reconocer las capacidades y el compromiso de los actores escolares que, desde la diversidad de contextos a lo largo del país, dieron respuesta a la emergencia.

A continuación se presenta lo que docentes, estudiantes, madres y padres de familia, y personal con funciones de dirección respondieron acerca de los obstáculos causados por la pandemia por covid-19, los retos de una implementación acelerada de la educación a distancia, las necesidades de capacitación que identificaron, así como los desafíos que prevén enfrentar en los meses siguientes.

3.1 Docentes

En este apartado se identifican los obstáculos más frecuentes reportados por docentes durante la emergencia sanitaria, así como las coincidencias y diferencias planteadas en los diversos contextos de las escuelas en donde se desempeñan. Se les consultaron los aspectos que dificultaron su trabajo a distancia y las principales causas.

Asimismo, se recabó la opinión del personal con funciones de dirección respecto a la preparación de docentes para integrar las estrategias ofrecidas por la SEP para la educación a distancia con las actividades que tenían planeadas.

Por otra parte, se preguntó a las y los directores qué tan capacitado estaba el personal docente bajo su cargo para utilizar las herramientas tecnológicas requeridas por la educación a distancia.

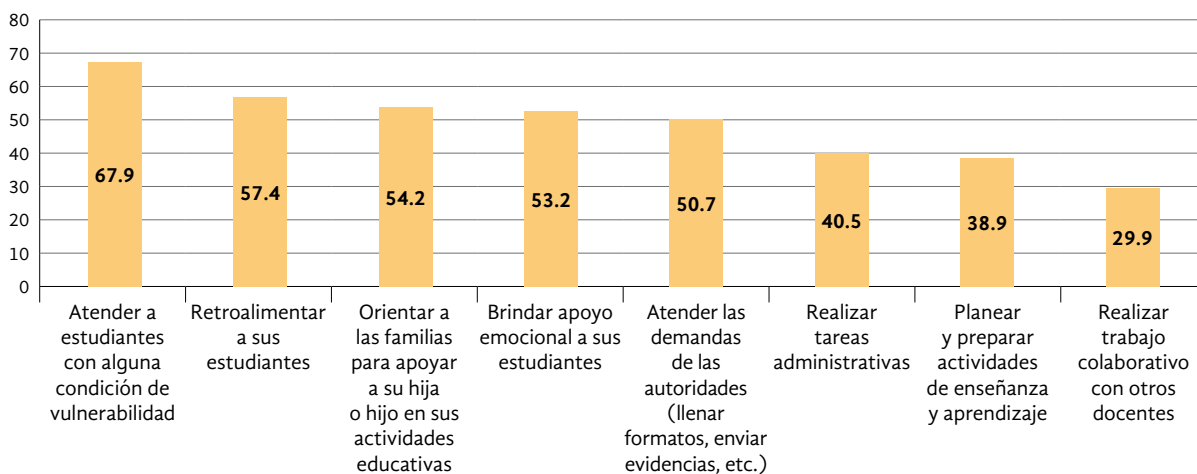
En esta sección, también se exponen las razones por las que algunos docentes no pudieron dar continuidad a su labor de enseñanza.

¿Qué se les dificultó?

Para identificar obstáculos específicos en el desarrollo de actividades académicas de docentes en la emergencia sanitaria se plantearon ocho situaciones, sobre las cuales se les preguntó el grado de dificultad para llevarlas a cabo.¹

En su opinión, las actividades que presentaron mayores dificultades fueron (gráfica 3.1): *Atender a estudiantes con alguna condición de vulnerabilidad* (67.9%); *Retroalimentar a sus estudiantes* (57.4%); *Orientar a las familias para apoyar a su hija o hijo en sus actividades educativas* (54.2%); *Brindar apoyo emocional a sus estudiantes* (53.2%); *Atender las demandas de las autoridades (llenar formatos, enviar evidencias, etc.)* (50.7%); *Realizar tareas administrativas* (40.5%); *Planear y preparar actividades de enseñanza y aprendizaje* (38.9%); y *Realizar trabajo colaborativo con otros docentes* (29.9%).

Gráfica 3.1 Actividades que docentes de educación básica consideran difíciles de llevar a cabo a distancia en el periodo de contingencia (porcentaje)

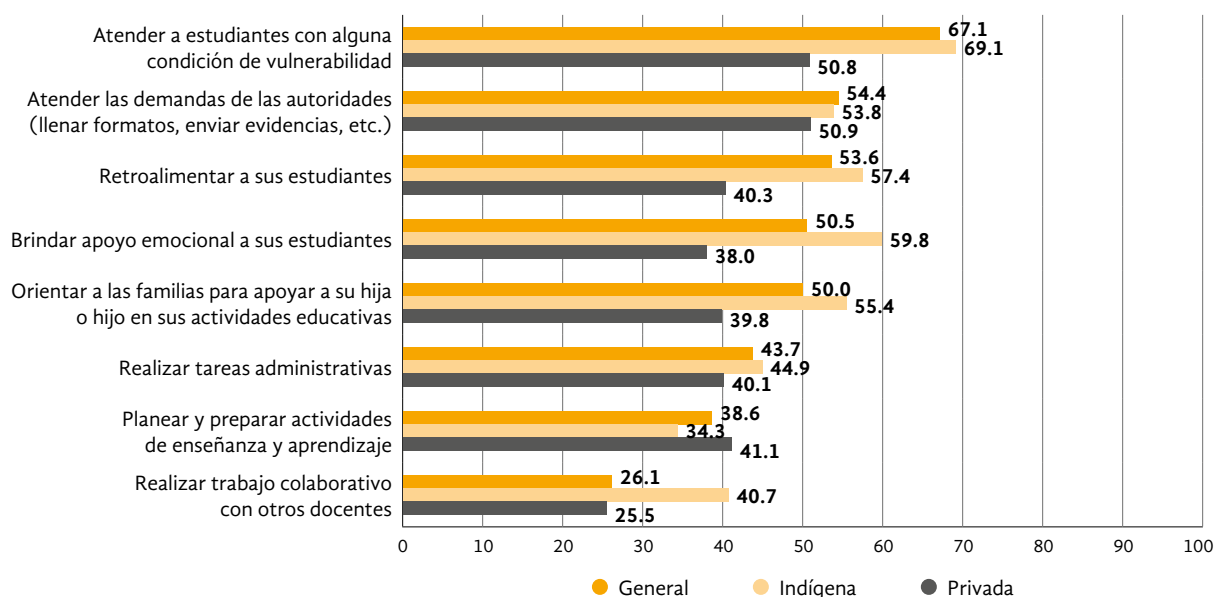


Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Como se observa en la gráfica 3.2, en preescolar las y los docentes de escuelas indígenas presentaron mayores dificultades que los de servicio general en casi todos los aspectos consultados. Incluso en temas que no implicaban alta dificultad, como el trabajo colaborativo entre docentes, expresaron casi quince puntos porcentuales de diferencia al considerar más compleja dicha labor en estas escuelas.

¹ Para simplificar el análisis, las respuestas a las categorías *muy fácil* y *fácil* se agruparon en la frase *sin dificultad*; las correspondientes a *difícil* y *muy difícil* se concentraron en la expresión *con dificultad*.

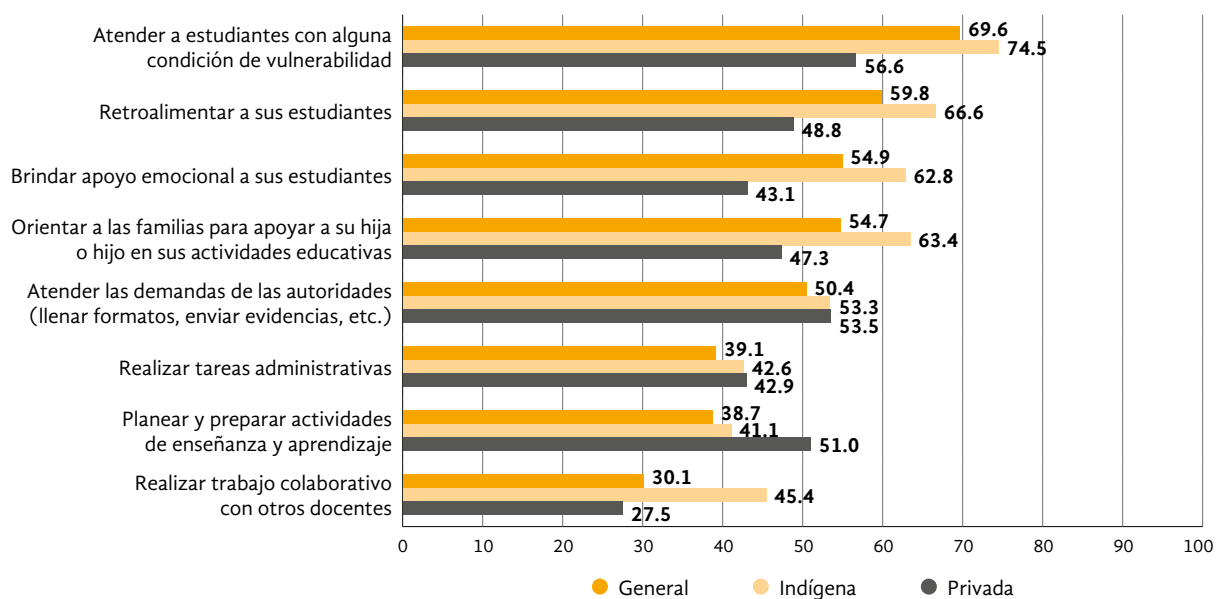
Gráfica 3.2 Docentes de preescolar que consideran que hay dificultad para llevar a cabo actividades a distancia en el periodo de contingencia por tipo de escuela (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

En primaria (gráfica 3.3), la tendencia a que las escuelas indígenas tuvieran mayores dificultades se mantuvo. No obstante, la diferencia sólo fue mayor a 10% en lo concerniente al trabajo colaborativo entre docentes.

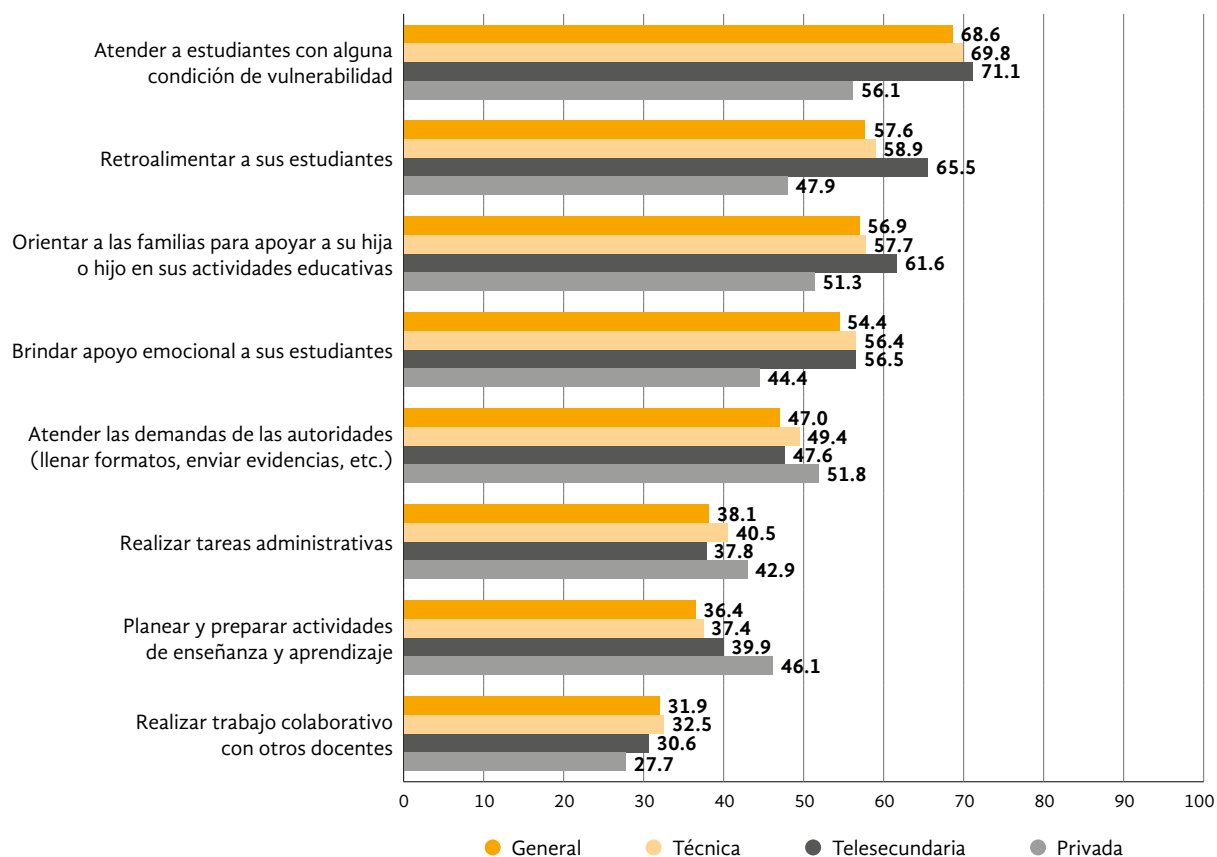
Gráfica 3.3 Docentes de primaria que consideran que hay dificultad para llevar a cabo actividades a distancia en el periodo de contingencia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Por otra parte, las telesecundarias presentaron mayores dificultades en cuatro de los ocho aspectos consultados con los docentes del nivel. Sin embargo, las diferencias entre servicios no superaban 10% en casi todos los indicadores (gráfica 3.4).

Gráfica 3.4 Docentes de secundaria que consideran que hay dificultad para llevar a cabo actividades a distancia en el periodo de contingencia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Con el fin de profundizar en los obstáculos enfrentados por los docentes durante el periodo de emergencia sanitaria, se pidió a maestras y maestros que, de manera abierta, señalaran los cinco factores que más dificultaron su labor. La tabla 3.1 muestra que el factor más mencionado y, a la vez, el único señalado por más de la mitad de quienes contestaron la encuesta, fue la falta de apoyo de las familias (69.1%). También representan porcentajes importantes: la falta de motivación de las y los estudiantes (49.5%) y los problemas de conectividad (46.7%). La carencia de capacitación para el trabajo a distancia y, específicamente, para la atención de estudiantes en situación de vulnerabilidad tuvieron resultados no despreciables (33.4 y 24.6%, respectivamente). Por último, cabe señalar que poco más de una

cuarta parte (26.5%) reportó que no le parecían claros los lineamientos y criterios emitidos por las autoridades para realizar el trabajo a distancia.

Tabla 3.1 Factores que más dificultaron el trabajo de las y los docentes (porcentaje)

Factor	Porcentaje válido
Falta de apoyo de las familias de estudiantes	69.1
Falta de motivación de estudiantes para participar en las actividades a distancia	49.5
Tengo problemas de comunicación o conectividad	46.7
Me falta capacitación para el trabajo a distancia	33.4
Falta de claridad en los lineamientos y criterios emitidos por las autoridades para realizar el trabajo a distancia	26.5
Carezco de capacitación para la atención a distancia de estudiantes en situación de vulnerabilidad	24.6
Tengo exceso de carga administrativa	20.3
No hay recursos en línea accesibles para trabajar los contenidos de mi asignatura	11.4
No cuento con los dispositivos electrónicos (televisión, radio, computadora, teléfono, tableta) para acceder a las actividades	10.5
No hay ningún factor que me dificulte	10.5
Otros	7.1
No tengo suficiente apoyo de la directora o el director de mi escuela	6.6
No puedo usar los materiales porque no están adaptados a la discapacidad que tengo	3.8

Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

La educación a distancia requiere de familias en condiciones de estrechar acciones con los docentes. No depende sólo de las estrategias didácticas ni de las actividades que el docente pueda diseñar, sino del grado de compromiso de las familias, e incluso de los medios y las condiciones con que cuentan. Es imprescindible no rezagar a la población escolar más vulnerable.

Docente, primaria general, Sonora

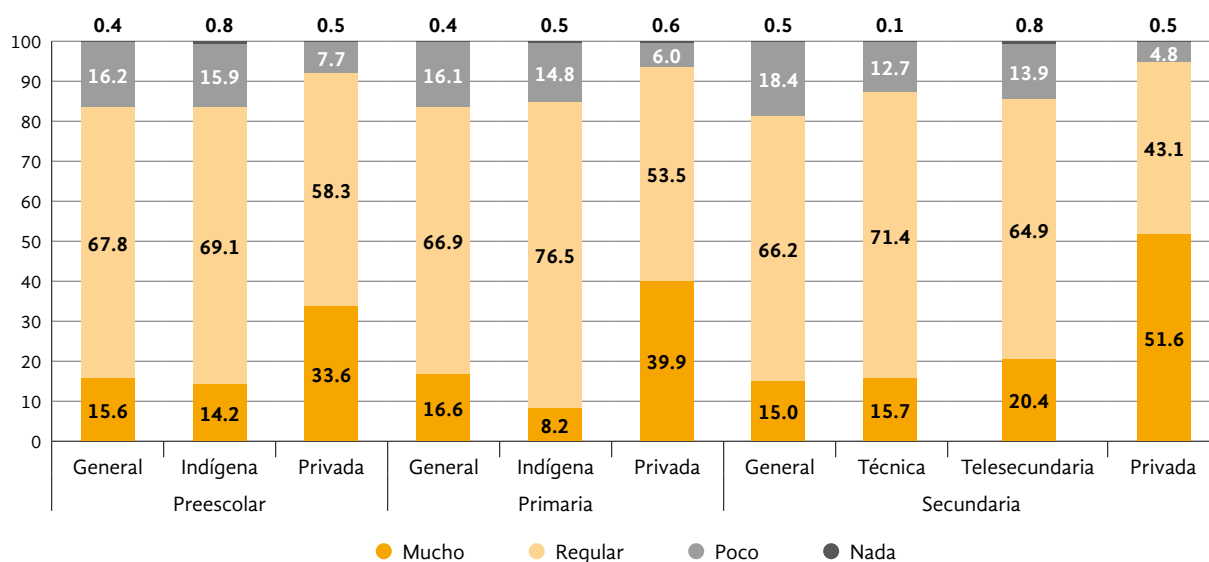
¿Estaban preparados los docentes para el trabajo a distancia?

La mayoría del personal con funciones directivas (83.1%) estuvo de acuerdo con la afirmación de que los docentes de su escuela sabían cómo incorporar las herramientas de trabajo a distancia ofrecidas por la SEP a las actividades planeadas.²

² Con el fin de simplificar el análisis, las respuestas *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo* se agruparon como *de acuerdo*; las que se refirieron con las frases *en desacuerdo* y *totalmente en desacuerdo* se presentan como *en desacuerdo*.

No obstante, consideraron que no todos estaban suficientemente preparados para utilizarlas (gráfica 3.5). En general, en EB sólo 19.2% juzgó que el nivel de capacitación era *mucho*, mientras que 65.7% lo calificó como *regular* y 15.1% respondió que consideraba a su personal docente poco o nada capacitado al respecto.

Gráfica 3.5 Preparación de docentes para utilizar herramientas tecnológicas en la educación a distancia, según sus directores (porcentaje)



Docentes que no continuaron enseñando

Durante el periodo de emergencia sanitaria, menos de 1% de las y los docentes que respondieron la encuesta reportó no haber continuado las actividades académicas con sus estudiantes. En respuesta a una pregunta abierta, este pequeño porcentaje destacó, como principal inconveniente, la imposibilidad de comunicarse por la falta de recursos tecnológicos o conexión a internet en las comunidades donde se encontraban sus alumnas y alumnos. También mencionaron de una manera genérica la pandemia o a la contingencia derivada de ella.

Otra causa frecuente estuvo relacionada con su estatus laboral: realizaban tareas de prefectura, tutoría, apoyo a la docencia; impartían asignaturas adicionales, de laboratorios o talleres, o no tenían asignado algún grupo. Hubo también quien indicó que no realizó las labores de su asignatura porque se dio prioridad a otras. No obstante, la mayoría de estos docentes señalaron que apoyaban las labores de sus colegas o que se mantenían en contacto con estudiantes.

Soy técnico docente en una escuela de educación especial CAM [Centro de Atención Múltiple], también trabajamos con niños de preescolar y secundaria; quien está frente a grupo es el docente titular, pero si me piden material interactivo relacionado a computación estoy en la disponibilidad de proporcionarlo y es así como he apoyado a algunos docentes.

Docente, primaria general, Hidalgo

Entre los testimonios menos frecuentes se reportaron razones relativas a: situaciones personales o familiares relacionadas con la salud; indicaciones de alguna autoridad escolar o educativa de suspender actividades; señalamientos de que estaba prohibido tener contacto directo con estudiantes. En preescolar, la falta de participación de madres y padres de los estudiantes también fue motivo de suspensión de actividades.

3.2 Estudiantes

Se consideró relevante recuperar las opiniones de estudiantes acerca de qué tan fácil o difícil les resultó llevar a cabo actividades a distancia, cómo se sintieron en esta experiencia educativa no presencial y, en caso de presentar dificultades, cuáles fueron éstas.

Se buscó conocer qué tan fácil o difícil había sido para las y los estudiantes de secundaria realizar a distancia algunas actividades educativas³ (gráfica 3.6). En todas las actividades, más de la mitad de las personas encuestadas consideró que no había tenido dificultades.

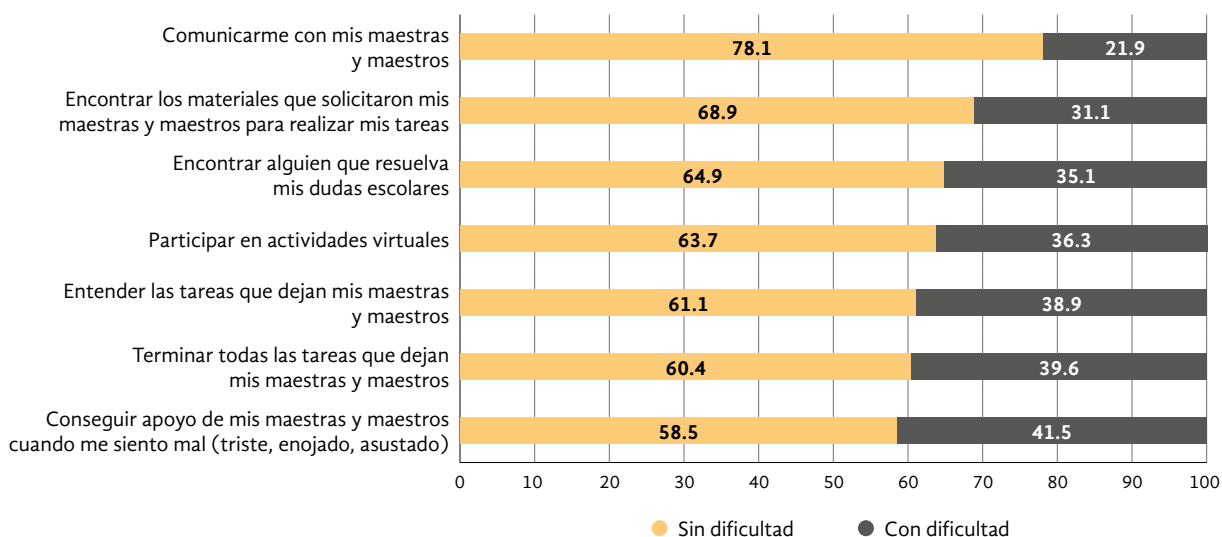
La actividad reportada como difícil por un mayor porcentaje de estudiantes (41.5%) fue conseguir apoyo de docentes cuando se sentían mal emocionalmente (tristes, enojados o asustados). A ésta le siguieron, con porcentajes mayores a 30%, terminar todas las tareas que les dejaban (39.6%), entender esas tareas (38.9%), participar en actividades virtuales (36.3%), encontrar alguien que resolviera dudas escolares (35.1%) y hallar materiales solicitados por las y los docentes (31.1%).

También se solicitó a los alumnos de secundaria expresar su nivel de acuerdo o desacuerdo en torno a siete enunciados relativos a factores que podían dificultar el aprendizaje a distancia (gráfica 3.7). Así, 83.6% de ellos afirmó tener a quién acudir

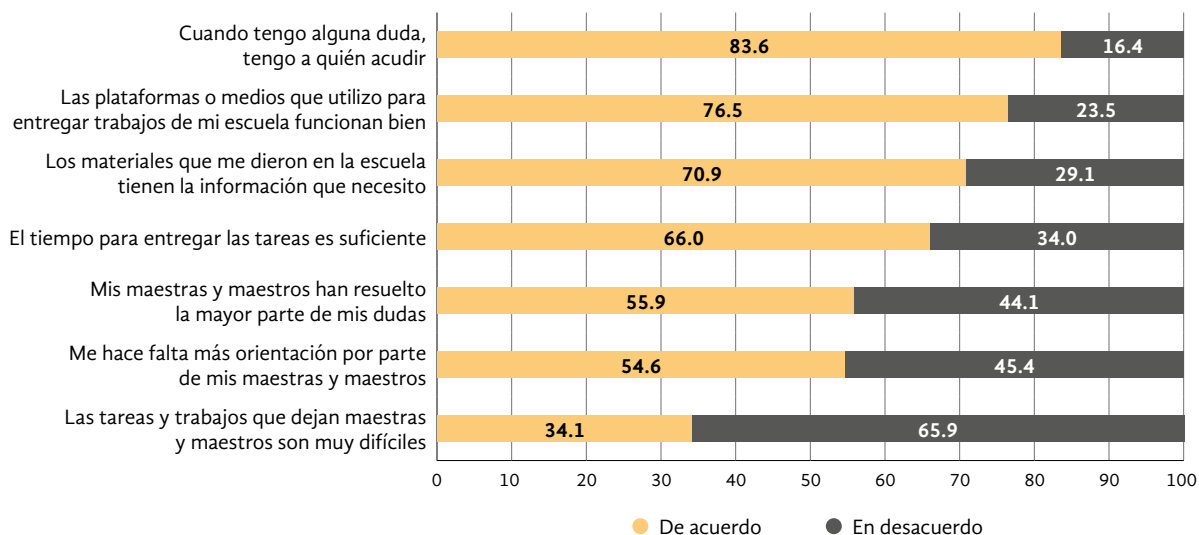
³ Para simplificar el análisis, las respuestas a las categorías *muy fácil* y *fácil* se agruparon en la frase *sin dificultad*; las correspondientes a *difícil* y *muy difícil* se concentraron en la expresión *con dificultad*.

en caso de una duda; 76.5% consideró que las plataformas o medios para entregar trabajos funcionaban bien; 70.9% resaltó que los materiales que le dieron en la escuela tenían la información necesaria; y 66% opinó que el tiempo para entregar las tareas fue suficiente. Los factores de dificultad más mencionados fueron la necesidad de contar con más orientación por parte de maestras y maestros (54.6%) y la falta de resolución a sus dudas (44.1%).

Gráfica 3.6 Dificultad o facilidad para llevar a cabo actividades a distancia por parte de estudiantes de secundaria (porcentaje)



Gráfica 3.7 Estudiantes de secundaria que manifestaron estar de acuerdo o en desacuerdo con diferentes aspectos de la experiencia de educación a distancia (porcentaje)



Al solicitar a las y los estudiantes, mediante pregunta abierta, que describieran las razones por las que se les dificultó realizar actividades escolares en casa, algunas de las respuestas más frecuentes fueron la falta de conexión a internet y la sobresaturación de trabajos. También mencionaron los distractores que existían en su vivienda y la falta de explicaciones sobre temas que no comprendían.

Además, resaltaron los casos en los que los efectos de la contingencia sobre la economía de los hogares también se reflejaron en las actividades educativas de las y los estudiantes. Un conjunto de ellos reportó haber tenido que trabajar en un empleo, en el cuidado de un familiar o en la realización de tareas domésticas en su hogar. En tanto que la prioridad era cubrir la necesidad económica o familiar, cumplir con sus labores académicas fue relegada a un segundo o tercer plano; las y los estudiantes reportaron que en ocasiones no tuvieron el apoyo y empatía de sus docentes.

Mi familia es campesina y tenemos falta de trabajo. Así que tuve que conseguir un trabajo para poder ayudar a mis padres con algo de dinero, para poner una recarga al celular y poder hacer las actividades porque no contamos con internet fijo. Trabajé por un tiempo y me ayudaba mucho el dinero que ganaba, pero una vez llegó una llamada de parte de los maestros diciendo que bajé de calificaciones al no entregar las actividades en tiempo y forma. Yo trabajaba de ocho de la mañana a cuatro de la tarde ¡claro que no podía entregarlos a tiempo, los entregaba en la noche!

Alumna, secundaria técnica, Querétaro

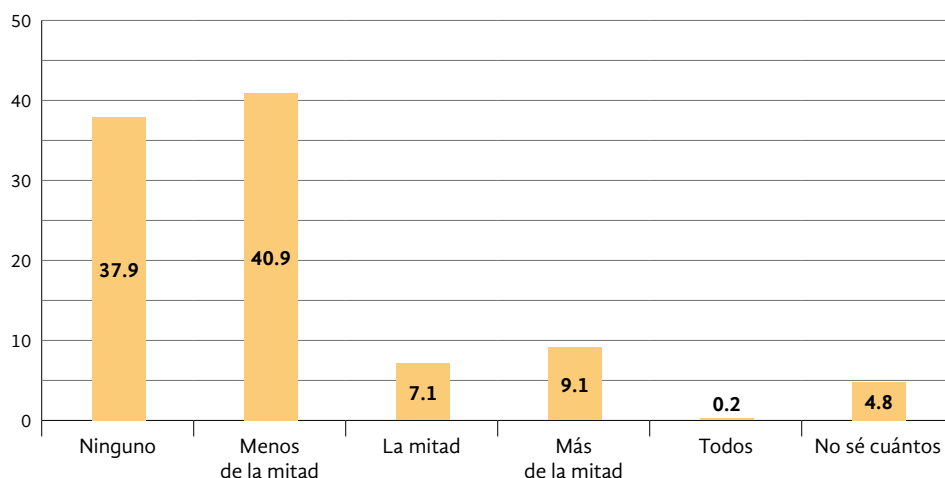
3.3 Estudiantes excluidos

Dado que las y los estudiantes que podrían quedar excluidos de la educación a distancia difícilmente participarían en esta encuesta, se decidió buscar información indirecta sobre ellos mediante preguntas dirigidas al personal docente.

Estudiantes excluidos de las estrategias implementadas

En primer lugar, se solicitó a las y los docentes que establecieran aproximadamente cuántos estudiantes consideraban que habían quedado excluidos de todas las estrategias para continuar con su educación a distancia durante el periodo de contingencia. En educación básica, 37.9% manifestó que ninguno (gráfica 3.8), es decir, alrededor de 6 de cada 10 docentes declararon que sí detectaron algunos estudiantes excluidos de las citadas actividades. En promedio 16.5% de informantes reportó que la mitad o más de sus estudiantes no pudo participar en la educación a distancia: 12.9% en preescolar, 12.3% en primaria y 24.4% en secundaria.

Gráfica 3.8 Estudiantes excluidos de las estrategias de educación a distancia, según el reporte de los docentes (porcentaje)



Con el fin de conocer las características de los estudiantes excluidos se preguntó a maestras y maestros acerca de doce posibles problemáticas que pudieran estar relacionadas con su situación (tabla 3.2). Las principales, mencionadas por alrededor de tres cuartas partes o más de informantes, fueron no tener acceso a internet (84.6%), no contar con dispositivos para acceder a las actividades (76.3%) y carecer de recursos económicos suficientes (73.3%).

Tabla 3.2 Características de los estudiantes excluidos de la educación a distancia, según sus docentes (porcentaje)

Característica	Porcentaje válido
No tienen acceso a internet	84.6
No tienen dispositivos electrónicos para acceder a las actividades	76.3
No tienen recursos económicos suficientes	73.3
No saben utilizar los dispositivos electrónicos para acceder a las actividades	40.8
No tienen señal de televisión o radio en su casa	37.9
No tienen los materiales impresos de la estrategia de la SEP Aprende en Casa I	35.0
No saben navegar por internet	31.9
No tienen los materiales que diseñamos en la escuela (ejercicios, cuadernillos, copias, etc.)	23.5
No tienen los libros de texto gratuitos de la SEP	9.8
Tienen una discapacidad intelectual y no hubo materiales para ellos	7.9
Tienen una discapacidad física y no hubo materiales para ellos	5.2
Hablan una lengua distinta a la empleada en los materiales	1.6

Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Estudiantes que no continuaron estudiando

Durante el periodo de contingencia, tanto las y los estudiantes como sus madres y padres externaron mayoritariamente que los primeros continuaron con sus actividades académicas (95 y 98%, respectivamente).

Por supuesto, es importante recordar que esta encuesta fue realizada en línea, por lo cual sería difícil que participaran en ella los estudiantes que no accedieron a estrategias de educación a distancia. Los pocos excluidos que fungieron como informantes señalaron, en respuesta a una pregunta abierta, algunas razones por las que no continuaron con sus estudios: la imposibilidad de mantener comunicación con sus escuelas, la falta de dispositivos tecnológicos como computadora o internet (se puede suponer que respondieron el cuestionario en dispositivos prestados), la necesidad de atender labores del hogar, cuidar de otras personas, y la desmotivación expresada como flojera, cansancio, aburrimiento, pérdida de interés o desánimo.

3.4 El regreso a la escuela en el ciclo escolar 2020-2021

Del total de estudiantes que respondieron el cuestionario, 85.9% expresó que planeaba regresar a clases (presenciales o a distancia) en el ciclo escolar 2020-2021, 2.5% señaló que no pretendía hacerlo y 11.5% que no sabía si lo haría. Entre estos estudiantes hubo quienes, en pregunta abierta, refirieron como principal motivo para no regresar a clases presenciales el miedo al contagio de coronavirus. Con menor frecuencia mencionaron la falta de recursos económicos en sus hogares, otras razones familiares y no aprobar todas las materias como dificultades importantes para la suspensión de sus actividades educativas.

También se preguntó a madres y padres de familia si planeaban que sus hijas e hijos regresaran a la escuela en cualquier modalidad el siguiente ciclo escolar: 79% respondió que sí regresaría, 4.2% que no y 16.8% que no sabía. Entre las razones que dieron (en pregunta abierta) para argumentar su decisión destacó covid-19 y la incertidumbre sobre contagios o condiciones físicas de higiene en las escuelas. Algunas personas señalaron que sus hijas e hijos no volverían a clases a distancia por la dificultad de acompañarlos y la percepción sobre la poca adquisición de aprendizajes bajo esta modalidad.

3.5 Madres y padres de familia

Las respuestas de este grupo a varias preguntas abiertas permiten identificar dificultades y retos enfrentados para acompañar a sus hijas e hijos durante la educación a distancia.

1. Que los docentes prioricen las actividades a realizar. 2. Que los docentes tomen en cuenta que la rutina en casa es diferente a la escolar y no pueden encargar tanto trabajo. 3. Que no olviden que en las familias no hay tantos dispositivos para utilizar de forma personalizada. 4. No olvidar que el internet falla constantemente por el uso excesivo que le estamos dando. 5. No todos los papás dominamos todos los contenidos y nos estresamos por no poder apoyar a los hijos. 6. No olvidar a los que no se pueden comunicar por falta de recursos económicos.

Madre, secundaria técnica, Durango

Algunas madres y padres mencionaron la sobrecarga de actividades como uno de los principales desafíos del acompañamiento en la educación a distancia. También reportaron que resultó complicado dedicarle tiempo suficiente a las actividades escolares, pues debían atender sus responsabilidades laborales y las del hogar. En varias ocasiones, señalaron que las y los docentes dejaban muchas actividades, que a sus hijos les resultaba muy difícil realizar toda la tarea y a ellos darles seguimiento.

Tomando en cuenta que muchas madres de familia también trabajamos desde casa, no saturar a los niños de actividades escolares, elegir bien qué habilidades deben desarrollar los niños y sobre ellas trabajar. Como madre de familia de un niño de cinco años, otro de dos años, y que además trabajo, es muy desgastante cumplir con los programas de estudio como si estuvieran asistiendo normalmente a la escuela.

Madre, preescolar privado, Coahuila

También reconocieron como dificultad la falta de conexión a internet en casa y la necesidad de comprar recargas para que las y los estudiantes revisaran las actividades escolares desde el celular. Otro problema recurrente fue que les solicitaban demasiado material físico, sobre todo copias o impresiones de los trabajos, lo cual significaba un gasto extra. Además de que algunos lugares estaban cerrados, y les resultaba contradictorio tener que salir a buscar dónde imprimir ante la recomendación de evitar salir de casa.

De igual modo, mencionaron la complejidad de apoyar a sus hijos e hijas por la falta de conocimientos sobre los temas que veían o por no saber cómo explicarles lo que no entendían. En menor medida, se quejaron de la ausencia de retroalimentación a las evidencias que entregaban los estudiantes.

3.6 Directoras(es)

En el mismo sentido que docentes y estudiantes, los y las directoras también opinaron acerca de los obstáculos para llevar a cabo ciertas actividades a distancia en el marco de la emergencia sanitaria.⁴

En general, las actividades difíciles de ejecutar para los directores participantes fueron: comunicarse con madres, padres o tutores de estudiantes (60.6%); comunicarse con autoridades locales, como la presidencia municipal, la policía y la autoridad sanitaria (47.3%); apoyar a docentes en el uso de las estrategias de educación a distancia (40.9%); y dar seguimiento al trabajo de éstos (39.1%).

Además de factores como la carencia de medios de comunicación o contacto con las familias y con algunos docentes, los y las directoras evocaron (en preguntas abiertas) la sobrecarga de trabajo administrativo, que incluyó horarios extendidos de atención tanto a estudiantes como a autoridades educativas. Incluso hubo testimonios que señalaron la necesidad de responder llamados en las noches o durante los fines de semana.

Si bien la mayoría de los y las directoras elogió el trabajo y compromiso de docentes y personal administrativo, otros apreciaron como dificultad la actitud desafiante o poco comprometida de algunas personas de sus equipos, además de la falta de conexión y de dispositivos tecnológicos, y la carencia de habilidades para el manejo de las tecnologías de la comunicación. Hubo casos en los que se hizo evidente la insuficiencia del personal para atender todas las demandas, tanto de estudiantes y sus familias como de las autoridades educativas.

El involucramiento de las familias en los procesos escolares fue otro de los desafíos que encontraron directores y directoras, por las siguientes razones: la escasez de dispositivos tecnológicos para la comunicación, la necesidad de trabajar e involucrar a sus hijas e hijos en esa labor (en particular en comunidades rurales) y la falta de conocimientos para poder apoyarles en las tareas.

⁴ Para simplificar el análisis, las respuestas a las categorías *muy fácil* y *fácil* se agruparon en la frase *sin dificultad*; las correspondientes a *difícil* y *muy difícil* se concentraron en la expresión *con dificultad*.

Conclusiones del capítulo

Esta aproximación a los retos y desafíos que enfrentó la comunidad escolar durante el periodo de contingencia deja entrever grandes lecciones y posibilidades de mejora en muchos aspectos. Éstas representan, sin duda, una oportunidad impostergable de diseñar e implementar estrategias diversificadas para garantizar el derecho a la educación de todas y todos.

En primer lugar, el personal docente expresó que las principales dificultades de la educación a distancia fueron: la atención a estudiantes con alguna condición de vulnerabilidad, la retroalimentación de las actividades, el apoyo emocional a los educandos, la falta de orientación a las familias para brindar apoyo a sus hijas(os) y el atender demandas de las autoridades educativas.

En el caso de las y los directores, si bien consideraban que los docentes de sus escuelas sabrían cómo incorporar las herramientas de trabajo a distancia a las actividades planeadas, reconocieron que en muchos casos era necesario brindarles capacitación sobre las tecnologías. En este sentido, los docentes de preescolares y primarias indígenas, así como de telesecundarias, se revelaron en mayor desventaja.

Aunque casi la totalidad de maestras y maestros que participaron en la encuesta reportó haber continuado las actividades académicas, no necesariamente todos sus estudiantes pudieron acceder a ellas.

El alumnado también reportó inconvenientes que hicieron del trabajo a distancia un escenario de aprendizaje para quienes no estaban preparados. En el aspecto académico, consideraron que la dificultad y cantidad de los trabajos y tareas que encargaban los maestros era muy alta y que, en muchos casos, no tuvieron la orientación suficiente para realizarlos.

En general, las y los estudiantes expresaron que tenían a quién acudir ante dudas escolares, que el funcionamiento de las plataformas para la entrega de trabajos fue adecuado y que los materiales que se brindaron contenían la información necesaria. Desafortunadamente, no todos los encuestados pudieron acceder en condiciones óptimas a las estrategias de trabajo a distancia implementadas, en términos de recursos materiales o apoyos familiares y escolares. Tampoco todos consideraron que esas estrategias eran adecuadas a sus necesidades.

Madres y padres de familia, quienes desempeñaron un papel crucial en el acompañamiento de los procesos educativos de sus hijos, señalaron que existió una sobrecarga de actividades y que fue complicado atenderlas a la par de sus responsabilidades

laborales y hogareñas. También reconocieron que la falta de conexión a internet y los gastos que la educación a distancia conllevó implicaron dificultades adicionales.

El personal con funciones de dirección identificó la comunicación con las familias y con las autoridades educativas, así como el apoyo a docentes en la implementación de las estrategias de educación a distancia, como los principales desafíos que tuvo que asumir.

Por otro lado, cabe destacar que cerca de 6 de cada 10 docentes afirmaron que habían detectado algunos estudiantes excluidos de la educación a distancia, aunque la mayoría estableció que eran menos de la mitad de sus alumnos. Es de tomarse en cuenta que no pocas madres, padres y estudiantes expresaron que tenían planeado no retornar a la escuela durante el ciclo escolar 2020-2021, en algunos casos por falta de recursos, pero, principalmente, por el temor al contagio de covid-19.

Aun cuando la comunidad escolar buscó que el Sistema Educativo Nacional no se detuviera y respondió a la estrategia en sus propios ámbitos de actuación, resulta imprescindible atender las oportunidades de mejora derivadas de esta experiencia, expresadas en voz de los propios actores, como uno de los primeros pasos para fortalecer las capacidades del sistema educativo y estar preparados ante la ocurrencia de futuras situaciones de emergencia. //

4

¿Qué sugieren los actores para el regreso a clases y para futuras situaciones de emergencia?

En este capítulo se presenta la percepción de los actores educativos en torno a desafíos a corto plazo para la recuperación del SEN en el regreso a clases, en modalidad presencial, a distancia o híbrida. La información se obtuvo cuando cada uno externó los asuntos en los que requeriría apoyo durante la vuelta a las aulas. Basados en la alta probabilidad de una nueva suspensión de clases en la escuela, se solicitó específicamente a directores y docentes que indicaran en qué era necesario capacitarse¹ para mejorar sus habilidades en el trabajo a distancia.

Dado que el cuestionario fue aplicado durante el mes de junio de 2020, cuando no había aún una definición sobre la manera en la que iniciaría el ciclo escolar 2020-2021, las respuestas de los actores educativos aluden a tres modalidades: presencial, a distancia e híbrida. En todos los casos coinciden en expresar preocupación por el reforzamiento de los aprendizajes de las y los estudiantes.

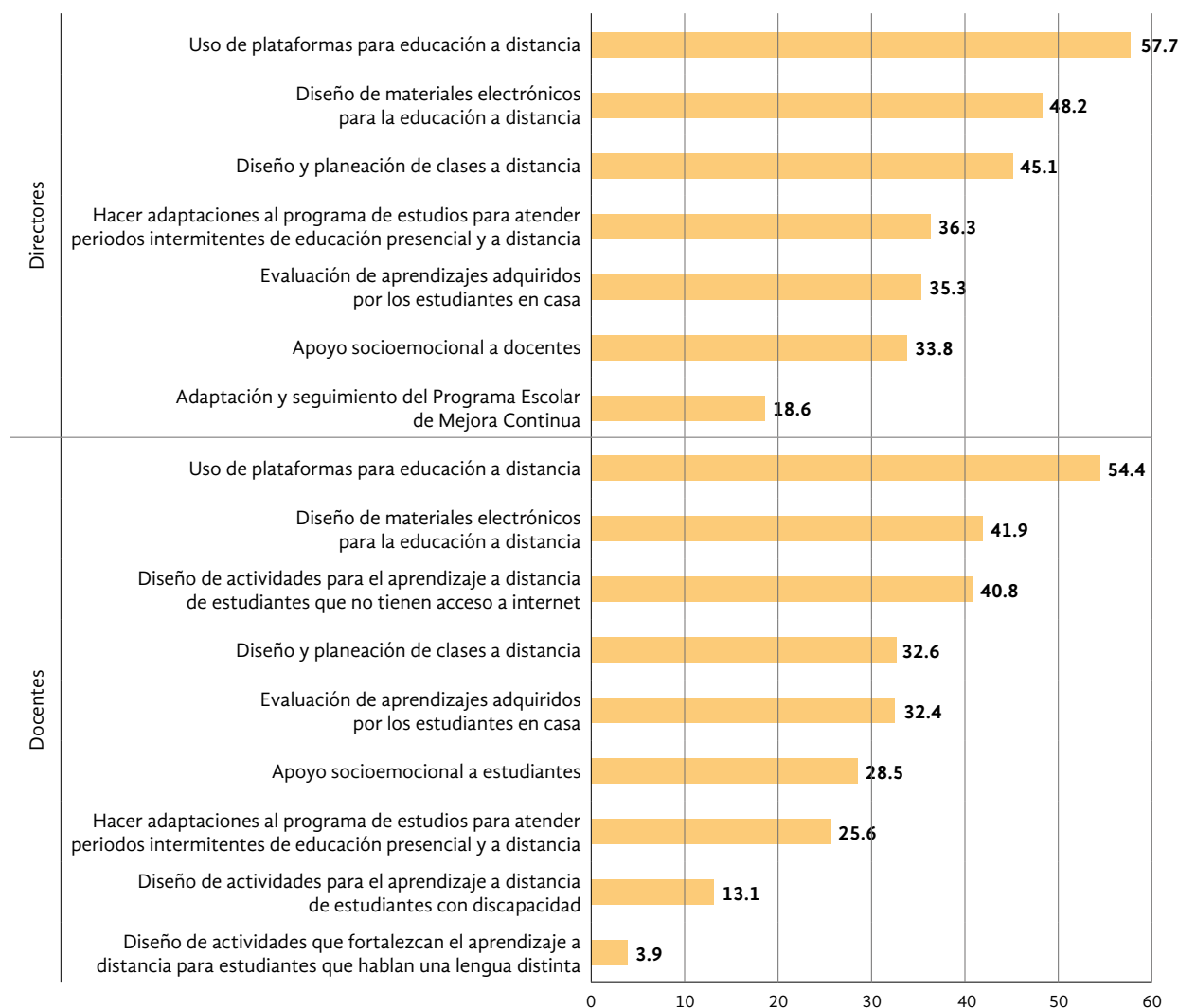
4.1 Capacitación

Frente a la posibilidad de nuevas situaciones de emergencia se consultó al personal directivo y docente sobre los tres aspectos más urgentes en los que requerían capacitarse para mejorar sus habilidades en el trabajo a distancia.

¹ Con el objetivo de que la encuesta fuera comprensible para los diversos actores que participaron en ella, se utilizó el término *capacitación*, entendido como el “conjunto de acciones encaminadas a generar aptitudes, transmitir conocimientos o detonar habilidades específicas para el ejercicio de la función docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, de dirección y de supervisión” (artículo 15, fracción II de la Ley Reglamentaria del Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Materia de Mejora Continua de la Educación). Sin embargo, Mejoredu asume una visión más amplia y articuladora, que alude a un enfoque y experiencia de formación continua que se diseña, desarrolla y evalúa a partir de los contextos particulares de cada colectivo docente, al considerar el carácter situado, social y distribuido del aprendizaje de la docencia [Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020). *Modelo interno para la formulación de lineamientos y criterios para la mejora de la formación continua y desarrollo profesional de docentes. Educación básica y media superior*. Documento interno. México: autor].

El *Uso de plataformas para educación a distancia* fue la actividad más señalada tanto por el personal directivo como por el docente, (57.7 y 54.4%, respectivamente), según se puede corroborar en la gráfica 4.1. En segundo lugar, *Diseño de materiales electrónicos para la educación a distancia* (videos, presentaciones, animaciones, herramientas de apoyo), elegida por 48.2% de los y las directoras, y 41.9% de docentes.

Gráfica 4.1 Aspectos más urgentes en los que directores y docentes encuestados consideraron necesario capacitarse para mejorar sus habilidades en el trabajo a distancia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

En tercer lugar, 45.1% de las figuras directivas subrayó la prioridad de ser capacitado en el *Diseño y planeación de clases a distancia*, en tanto que 40.8% de docentes señaló la necesidad de ser capacitado en el *Diseño de actividades para el aprendizaje a distancia de estudiantes que no tienen acceso a internet*. Este último tema tuvo más importancia en las escuelas situadas en municipios de alta y muy alta marginación, donde ocupó el segundo lugar en preescolar y primaria, y el primero en secundaria, con alrededor de 50% de menciones.

Comenzar a gestionar políticas públicas para invertir en capacitación en habilidades digitales online y offline al magisterio; adecuación a planes y programas de estudio [...] vinculados a clases invertidas para generar el pensamiento crítico [en los niños]; fomentar concursos entre escuelas sobre habilidades digitales con el empleo de las herramientas STEM/STEAM* e invertir en infraestructura para cerrar la brecha digital [con el fin de] fomentar la igualdad social con una conciencia colectiva donde las artes, las ciencias y los contenidos psicosociales para la educación socioemocional se vinculen a fin de generar una educación humanística, inclusiva y de excelencia.

Docente, secundaria general, Chihuahua

* STEM son las siglas en inglés de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas. El término STEAM incorpora las artes.

Si bien, en general, no se observan diferencias marcadas entre los niveles educativos, cabe destacar que 40% de los docentes de educación preescolar señaló la evaluación de los aprendizajes adquiridos por las y los estudiantes en casa como la tercera necesidad más importante, mientras que, para docentes de primaria y secundaria, esta área ocupó el cuarto (32%) y el séptimo lugar (26.4%), respectivamente.

Por otra parte, en preguntas abiertas, docentes que imparten asignaturas como Música o Educación Física mencionaron que precisan acompañamiento para adecuar la manera en la que imparten sus clases a esquemas de educación a distancia. De igual forma, diversas respuestas refieren la necesidad de aprovechar recursos en línea para la evaluación de los aprendizajes, además de que se establezcan alternativas orientadas a evaluar a quienes no presentaron carpetas de evidencias.

Entre directoras y directores hubo quienes reiteraron la urgencia de contar con capacitación enfocada a llevar a cabo actividades educativas a distancia, así como para usar herramientas que faciliten los aprendizajes; añadieron la necesidad de recibir clases de inglés para que les sea más sencillo usar las plataformas educativas, además de adiestrarse en estrategias de motivación e involucramiento de madres y padres de familia.

4.2 Necesidades identificadas para regresar a la escuela

Se pidió a los actores educativos encuestados que señalaran los aspectos más importantes en los que requerirían apoyo para el regreso a las clases en el ciclo escolar 2020-2021.

Las necesidades identificadas por directivos y docentes

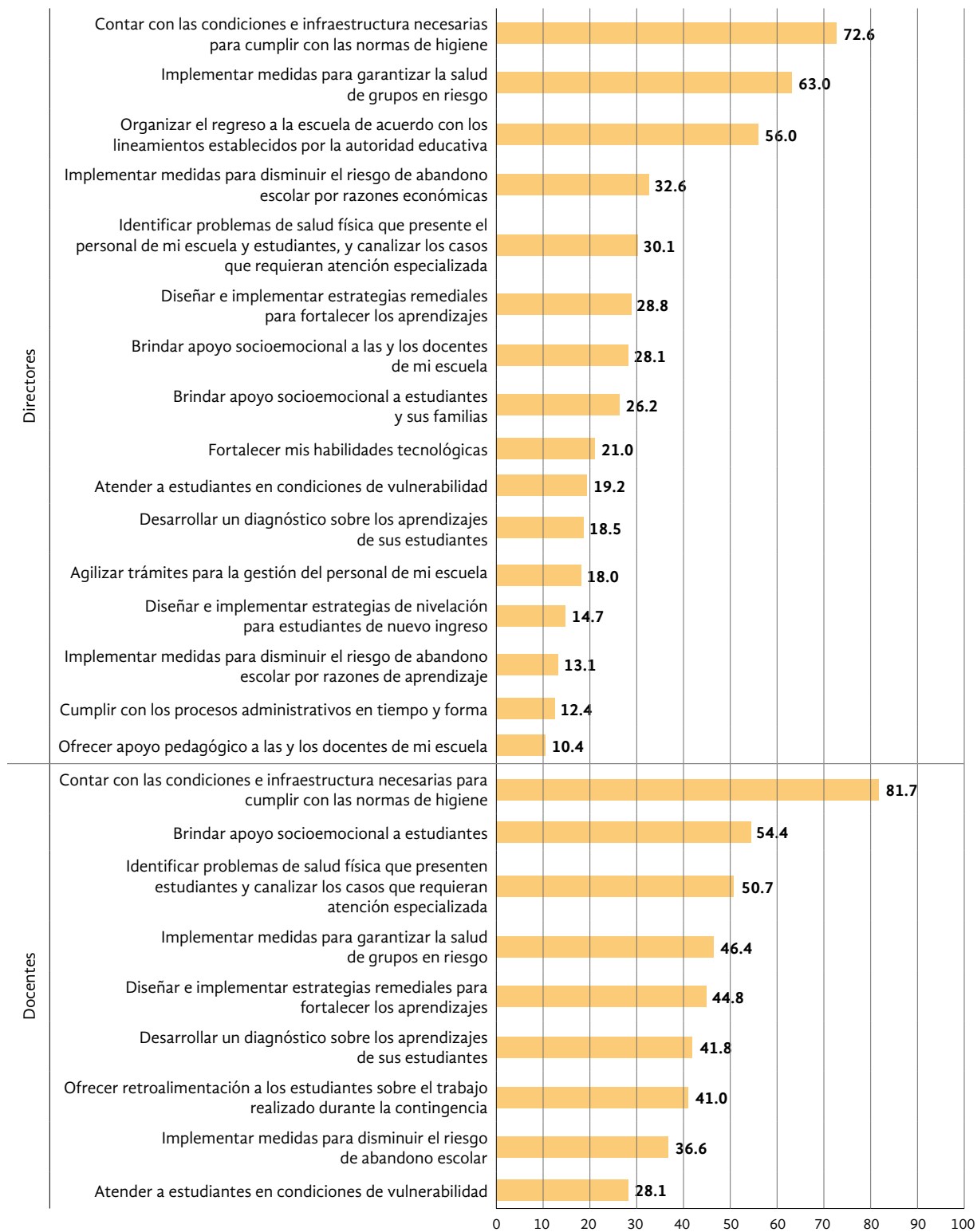
El aspecto de mayor importancia para ambos grupos fue *Contar con las condiciones e infraestructura necesarias para cumplir con las normas de higiene*, seleccionado por 72.6% y 81.7%, respectivamente (gráfica 4.2).

Le sigue en orden de importancia para directores y directoras la necesidad de recibir apoyo en las siguientes actividades: *Implementar medidas para garantizar la salud de grupos en riesgo* (63%), *Organizar el regreso a la escuela de acuerdo con los lineamientos establecidos por la autoridad educativa* (56%), *Implementar medidas para disminuir el riesgo de abandono escolar por razones económicas* (32.6%), así como *Identificar problemas de salud física del personal de la escuela y el estudiantado con la finalidad de canalizar los casos que requieran atención especializada* (30.1%).

El personal docente planteó la necesidad de obtener ayuda en aspectos que tienen relación con: *Brindar apoyo socioemocional a los estudiantes* (54.4%), *Identificar problemas de salud física que presenten los estudiantes y canalizar los casos que requieran atención especializada* (50.7%), *Implementar medidas para garantizar la salud de grupos en riesgo* (46.4%) y *Diseñar e implementar estrategias remediales para fortalecer los aprendizajes* (44.8%).

Esto concuerda con las necesidades y preocupaciones externadas en preguntas abiertas, pues entre los y las directoras fue recurrente la petición de recursos materiales para sanitizar espacios y reforzar las medidas de higiene de la comunidad escolar. Hubo menciones específicas sobre la falta de personal de apoyo suficiente a fin de mantener las escuelas aseadas y con las medidas de seguridad necesarias para el regreso, y también hay inquietud sobre la capacidad de los inmuebles para albergar estudiantes que deben mantener la sana distancia.

Gráfica 4.2 Aspectos en que directores y docentes requerirán de mayor apoyo al regreso a clases (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

En las y los docentes que atienden diversos grupos o trabajan en varias escuelas existe preocupación, pues la mayor exposición a diferentes grupos de personas, durante los cambios de aula o escuela, podría incrementar el riesgo de contagio. Este sentir se presentó más en encuestas de secundaria.

Por otra parte, directores y directoras mostraron interés por las condiciones de salud del personal administrativo y de apoyo, debido a que algunos integrantes de sus equipos presentan factores de riesgo y son más vulnerables ante el virus. Asimismo, propusieron modificar o adaptar los planes de estudio para mantener la educación a distancia hasta que las condiciones sean más seguras para todos o, en su caso, establecer dos turnos a fin de poder atender las medidas de seguridad necesarias.

Sólo espero que ya vayan disminuyendo los contagios por coronavirus, ya quiero regresar a atender a mis alumnos porque sí me preocupa que pierdan el interés en sus aprendizajes.

Docente, preescolar indígena, Hidalgo

Cabe destacar que algunos testimonios del personal con funciones de dirección dieron cuenta de robos a los planteles o daños a equipos por falta de uso o mantenimiento durante este periodo. Se hace patente la necesidad de hacer un diagnóstico de los recursos materiales de las escuelas para enfrentar el regreso a clases, tanto presencial como en modalidad híbrida. Por su parte, y en relación con lo anterior, varias de las y los docentes solicitaron asegurar que las escuelas cuenten con espacios propicios, limpios y amplios para llevar a cabo sus actividades. Mencionaron recurrentemente que el tamaño de los salones de clase y el número de estudiantes por grupo, así como la ausencia de agua corriente y tazas sanitarias, dificultarán la adopción de medidas de seguridad e higiene. Lo anterior cobró especial relevancia para quienes atienden a estudiantes con discapacidad o enfermedades preexistentes.

Un comentario frecuente, expresado por docentes de preescolar, fue la dificultad de implementar la sana distancia con niñas y niños de educación inicial y preescolar, ya que es muy difícil controlar y garantizar que utilicen cubrebocas y no toquen a sus compañeros. Reportan que será muy difícil evitar contacto con sus estudiantes en caso de una caída, un accidente o cuando estén llorando y requieran consuelo. Por tanto, la modalidad de trabajo a distancia es preferida por algunas de las informantes.

En este apartado resalta que no se identifican diferencias relevantes por grado de marginación entre directores. En cambio, las solicitudes de apoyo para el regreso a clases del personal docente de escuelas ubicadas en localidades de alta marginación difieren con respecto a las demás, ya que se identifica una preocupación más acentuada en atender los problemas de rezago en el aprendizaje de sus estudiantes

y disminuir el riesgo de abandono escolar. Así, para las y los maestros de preescolar de las escuelas situadas en dichos contextos, la segunda más importante petición de ayuda fue *Diseñar e implementar estrategias remediales para fortalecer los aprendizajes* (50%). En primaria, el tercer requerimiento más relevante fue *Ofrecer retroalimentación a los estudiantes sobre el trabajo realizado durante la contingencia* (57%); en secundaria, la *Implementación de medidas para disminuir el riesgo de abandono escolar* (48.6%).

Los retos a los que nos enfrentamos, según mi experiencia en estos meses de confinamiento, son:

- Capacitación a los padres de familia en el uso de las herramientas (Classroom, subir y grabar videos y documentos como evidencias) y más cuando son los abuelos los que asisten a nuestros niños y niñas, ya que los padres tienen que trabajar.
- Que todas las familias tengan acceso a una computadora, tableta o celular con internet para cada uno de sus hijos para facilitar el aprendizaje, teniendo en cuenta que, si son pequeños, siempre haya un acompañamiento y una buena educación en ciudadanía digital para poder proteger a los más vulnerables de todo lo negativo y peligros que existen en la web.

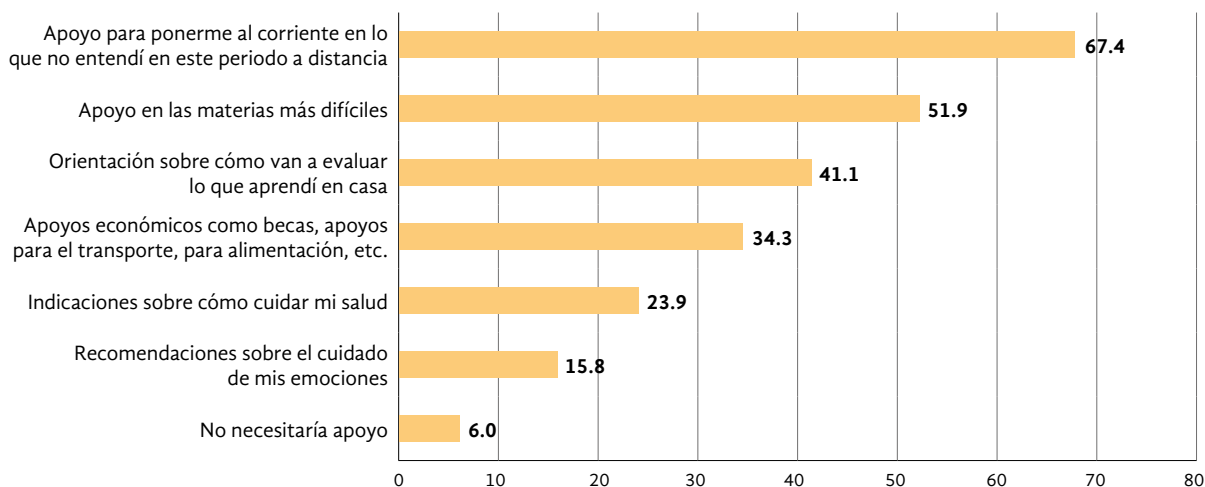
Docente, preescolar general, Baja California

Las necesidades identificadas por estudiantes y madres y padres de familia

Como se puede ver en la gráfica 4.3, 67.4% del estudiantado reconoció que la necesidad más apremiante es recibir ayuda para ponerse al corriente en lo que no entendieron durante el periodo de educación a distancia; en concordancia con ello, 51.9% señaló la importancia de obtener apoyo en las materias más difíciles y 41.1% destacó que es relevante contar con orientación sobre cómo van a evaluar lo que aprendieron en casa. Por otra parte, la opción de conseguir soportes económicos como becas, apoyos para el transporte y para alimentación fue seleccionada por 34.3%, y requerir indicaciones sobre cómo cuidar su salud, por 23.9%.

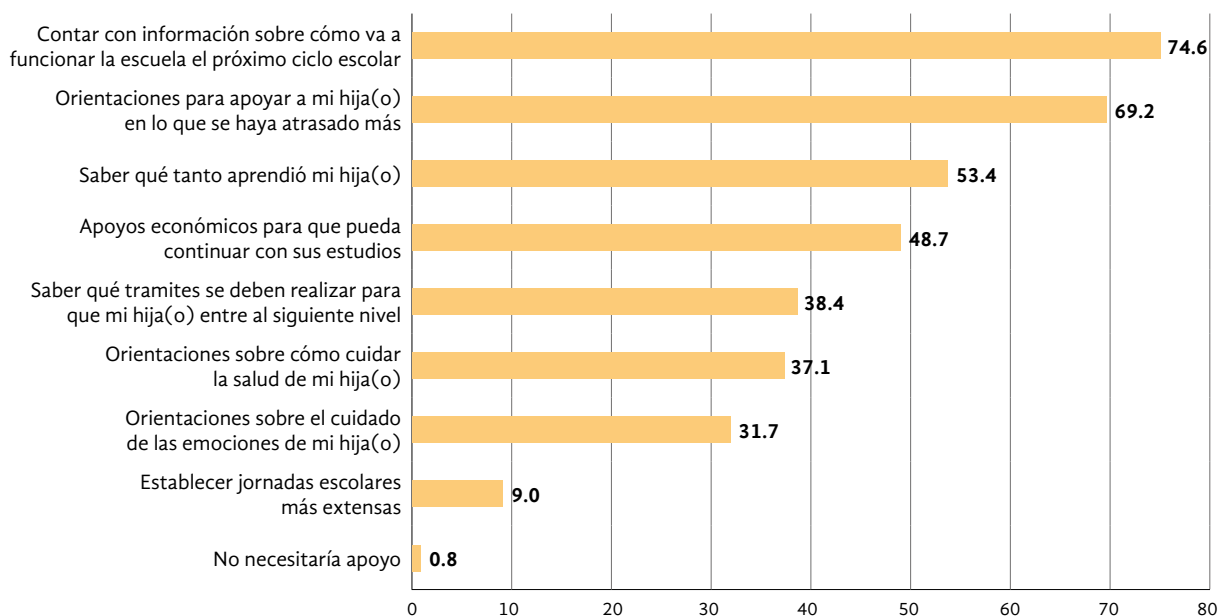
En respuesta a las preguntas abiertas los estudiantes mencionaron, en concordancia con lo anterior, que necesitarían apoyo especial de sus docentes para repasar los temas vistos a distancia o “ponerse al corriente” con los aprendizajes o materias. Incluso, consideraron solicitar retroalimentación específica de las actividades realizadas en este periodo. Otra de las menciones frecuentes fue contar con ayuda económica (becas o recursos de programas sociales) y en especie (computadoras o tabletas).

Gráfica 4.3 Aspectos en que las y los estudiantes requerirán de mayor apoyo al regreso a clases (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Gráfica 4.4 Aspectos en que las madres y los padres requerirán de mayor apoyo al regreso a clases (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Para madres, padres y tutores (gráfica 4.4), los cinco principales aspectos sobre los que requieren apoyo durante el regreso a clases son: contar con información sobre cómo va a funcionar la escuela en el ciclo escolar 2020-2021 (74.6%), recibir

orientaciones para apoyar a su hija(o) en lo que se haya atrasado más (69.2%), saber qué tanto aprendió su hija(o) (53.4%), apoyos económicos (becas, transporte, alimentación) para que continúe con sus estudios (48.7%) y saber qué trámites deben realizar para que su hija(o) acceda al siguiente nivel educativo (38.4%).

En respuestas expresadas por los actores educativos a las preguntas abiertas se percibe que la mayor preocupación con respecto al regreso a clases es la salud. Ante la posibilidad de contagios, pidieron asegurar la aplicación de las medidas de higiene y sana distancia, mediante la existencia en las escuelas de servicios básicos como agua para lavarse las manos, cubrebocas y desinfectantes. Asimismo, solicitaron que se les enseñe a los alumnos a cuidarse, sobre todo en edades tempranas, pues les preocupa la madurez y capacidad de la niñez para atender estas medidas.

Que las escuelas tengan lo necesario para salvaguardar la integridad de los alumnos y maestros, es decir, cubrebocas, gel antibacterial, Lysol que permita que todas las áreas estén limpias. Agua potable en la escuela. Eso sería lo más importante para el regreso a clases, siempre y cuando el semáforo esté en verde. Se debe cuidar siempre a sus maestros ya que ellos son los que están en contacto con los niños.

Madre, preescolar general, Puebla

Con respecto a los estudiantes más pequeños, se recibieron varias peticiones de madres, padres y tutores relacionadas con la distribución del alumnado para mantener la distancia; en ese sentido, solicitaron formar grupos más pequeños y establecer una asistencia por horarios, días o apellidos. También sugirieron que en el ciclo escolar 2020-2021 tuvieran al mismo docente para que les dé seguimiento a los aprendizajes que tuvieron durante este periodo.

Otra demanda recurrente de madres y padres de familia para el regreso a clases, tanto a distancia como presencial, fue el otorgamiento de apoyos económicos para que sus hijas e hijos pudieran continuar con sus estudios, debido principalmente a las afectaciones de la contingencia sobre la economía del hogar. También pidieron dotar al estudiantado de los dispositivos tecnológicos adecuados (computadora o tableta con acceso a internet) con el fin de que lleven a cabo sus actividades educativas.

Conclusiones del capítulo

El análisis de las sugerencias de los actores para el regreso a clases y enfrentar futuras situaciones similares permite identificar elementos importantes que deben ser considerados en la recuperación del SEN y su respuesta frente a situaciones de emergencia como la que se enfrenta actualmente.

En primer lugar, aunque docentes y directores coincidieron en que requieren ser capacitados con urgencia en el uso de plataformas para la educación a distancia, deberán tomarse en cuenta las necesidades específicas de cada nivel educativo, tales como la importante solicitud de las docentes de preescolar de ser instruidas en la evaluación de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en casa, además del interés del personal docente de escuelas ubicadas en localidades con grados de marginación altos y muy altos, quienes solicitaron ser habilitados a la brevedad en el diseño de actividades para el aprendizaje a distancia de estudiantes que no tienen acceso a internet.

Con respecto a las exigencias de la población encuestada para el regreso a clases, la preocupación y petición más frecuente por parte de directivos y docentes de todos los niveles y tipos de servicio está relacionada con la salud e higiene. Estos elementos deberán ser retomados por las autoridades educativas, de manera que se garantice un retorno seguro a las aulas.

Además de lo anterior, se advierten necesidades concretas de los docentes de escuelas de alta y muy alta marginación. En preescolar, será preciso apoyarlos con el fin de que implementen estrategias de nivelación para fortalecer los aprendizajes; en primaria, se deberá ofrecer ayuda para retroalimentar a los estudiantes sobre el trabajo realizado durante la contingencia; y en secundaria, habrá que colaborar en la ejecución de medidas encaminadas a disminuir el riesgo de abandono escolar.

En lo que concierne al estudiantado destacan, principalmente, la demanda de apoyo para ponerse al corriente en materias difíciles y recibir orientación sobre cómo va a ser evaluado; debe subrayarse que alrededor de una tercera parte solicitó ayuda económica.

Madres, padres y tutores, por su parte, son conscientes de lo complejo que será el proceso de regreso a clases y el apoyo que sus hijos necesitarán para nivelarse, por lo que solicitaron información oportuna sobre cómo va a operar la escuela, recibir orientación para apoyar a sus hijas e hijos en lo que se hayan atrasado más y saber qué tanto aprendieron.

Finalmente, de cara al futuro inmediato, ante el regreso a clases en un modelo de educación a distancia y la consigna de avanzar en las fases de recuperación y fortalecimiento del SEN, será importante estar preparados para reducir las debilidades del sistema, atender las necesidades de toda la comunidad escolar y evitar la exclusión de la población en situación de vulnerabilidad como objetivo prioritario. //

5

Balance y perspectivas

La contingencia sanitaria en México ha tenido importantes repercusiones en el Sistema Educativo Nacional y en las comunidades escolares. El confinamiento en los hogares llevó las actividades educativas a esos espacios y apremió la reorganización de los actores educativos para atender sus compromisos externos a la escuela y, al mismo tiempo, darle continuidad a la educación. Los equipos de dirección escolar, los cuerpos docentes, estudiantes, y madres, padres de familia y tutores, junto con las autoridades educativas participaron activamente ante una situación emergente e inédita y buscaron generar las condiciones más adecuadas para enfrentar las necesidades surgidas a partir de diversos procesos de ajuste, innovación y adaptación.

Es indudable que el contexto actual ha sido fuente de importantes experiencias y aprendizajes, la mayoría de ellos inspirados en la solidaridad, el trabajo conjunto y la empatía, siempre con la finalidad de resarcir los vacíos, afrontar las dificultades y actuar de la mejor manera posible. Con tal objetivo, el gobierno federal, a través de la SEP, tomó importantes decisiones para que, a la par, se cuidara la salud de todos los actores educativos y se diera continuidad a las tareas educativas desde los hogares.

Aun cuando varios aspectos de esta experiencia han resultado en aprendizajes muy favorables, hay otros que, como era de esperarse, no fueron suficientes o adecuados, por lo que requerirán cambios, ajustes o reorientaciones, sobre todo si pensamos en un sistema educativo y en comunidades escolares que deberán salir fortalecidos para mejorar su relación con la educación y sus resultados.

En este sentido, es muy importante destacar que los inconvenientes que los diferentes actores educativos tuvieron durante la emergencia sanitaria para operar con certidumbre en esquemas de educación a distancia, además de obedecer a lo inédito de la misma, tienen su origen en las insuficiencias previas existentes en materia de infraestructura y equipamiento tecnológico de los hogares y de las escuelas. A esto se añaden aquellas referidas a las habilidades y conocimientos, que eran reconocidas con anterioridad. La brecha digital del país mostró sus estragos durante esta coyuntura y muchos actores no pudieron aprovechar las bondades de las nuevas tecnologías para fortalecer los procesos educativos. Por ello, parte de las inquietudes planteadas durante este periodo alude a la importancia de atender estos vacíos e insuficiencias.

También resalta la problemática propiamente educativa relacionada con diversos aspectos: qué y cómo enseñar, por parte de las y los docentes; qué y cómo aprender, en el caso del estudiantado; y qué y cómo apoyar y acompañar a sus hijos, tratándose de madres y padres de familia.

La contingencia sanitaria trajo consigo la inquietud de disponer de un “currículo de emergencia” que permitiera establecer prioridades, focalizar actividades y enfatizar tareas puntuales adecuadas a los nuevos espacios, tiempos y recursos disponibles durante el confinamiento en los hogares. Tal exigencia planteó diversos retos para realizar adecuaciones sobre la marcha, innovar en función de los contextos de estudiantes y de sus familias, y buscar cómo aprovechar mejor los saberes desarrollados dentro del entorno familiar para fortalecer los aprendizajes escolares. Estos retos se derivan, en buena medida de la rigidez y sobrecarga del currículo y de las limitaciones de las reglas para gestionar la enseñanza y el aprendizaje para contextos específicos.

Otras inquietudes subrayaron la necesidad de generar mecanismos para gestionar un mejor apoyo y retroalimentación de maestras y maestros a sus estudiantes, administrar las tareas de forma idónea, desarrollar procedimientos adecuados de atención de dudas y ampliar el margen de sugerencias y asesorías al trabajo del alumnado en contextos a distancia. Asimismo, se recabaron solicitudes respecto a realizar diagnósticos pertinentes, también a distancia, sobre el grado de avance en los aprendizajes de los estudiantes y generar estrategias adecuadas para su reforzamiento oportuno.

Se debe destacar la importancia de los saberes y experiencia de las y los docentes para lograr hacer adecuaciones curriculares, producir materiales alternos, aprovechar recursos tecnológicos disponibles y generar importantes esquemas de apoyo y realimentación a través de las diversas redes que conformaron. Sin embargo, esto mostró un importante contraste respecto a varias de las estrategias de formación continua de docentes emprendidas históricamente desde el propio sistema educativo, basadas en lógicas verticales, descontextualizadas, individualizadas, masivas y con excesivos controles pedagógicos centralizados.

Otro conjunto de problemas observado durante la contingencia sanitaria se asocia con la atención a los grupos en situación de vulnerabilidad, los cuales enfrentan condiciones difíciles que también tenían una importante expresión previa en nuestro sistema educativo: dispersión geográfica, pobreza económica, insuficiencia de recursos tecnológicos, presencia de lenguas originarias, deficiencias en el capital cultural de las familias y fragilidad de los equipamientos escolares. Por ello, atender a la distancia a poblaciones indígenas, a los servicios comunitarios y a los estudiantes con discapacidad, así como a las escuelas ubicadas en municipios de muy alta y alta

marginación, representó un reto de enormes magnitudes, no sólo para acogerlos en contexto de emergencia, sino para evitar que se acentuaran aún más los problemas de rezago educativo.

Por otra parte, cabe resaltar que los planteamientos que externaron diversos actores educativos en este periodo han generado importantes insumos para pensar en medidas de emergencia relativamente rápidas de aplicar, las cuales permitan avanzar en el marco de la continuidad de la educación que se desarrolla en la modalidad a distancia al inicio del ciclo escolar 2020-2021. Es claro que en el gran esfuerzo realizado por el gobierno mexicano con el programa Aprende en Casa II, mucho de lo expuesto en este informe se ha tomado en cuenta para lograr que esta segunda etapa transcurra con las previsiones y atenciones específicas requeridas. Gran parte de ellas están ya en la agenda institucional de trabajo y quizá sólo se requiera un buen sistema de monitoreo para su realimentación oportuna. Otras exigirán un poco más de tiempo y recursos a fin de contribuir al fortalecimiento futuro del sistema educativo, de las escuelas y sus comunidades educativas.

Sin duda, las experiencias y aprendizajes vividos en este periodo deben mirarse desde un enfoque prospectivo para el regreso presencial a clases, en un marco de nueva normalidad. A los problemas que se hicieron visibles se sumarán las demandas para el cuidado sanitario, cuya atención exigirá no sólo fortalecer la infraestructura y los equipamientos básicos de las escuelas, sino también nuevos conocimientos y prácticas orientados a fortalecer la capacidad de acción preventiva de las comunidades escolares.

Conscientes de que muchas de las necesidades planteadas están estrechamente relacionadas con las deficiencias históricas de nuestro sistema educativo y las restricciones presentes en una buena parte de las escuelas, su atención planteará la necesidad de una mayor asignación de recursos públicos. Otras exigirán una mejor articulación institucional, por ejemplo, con los programas sociales impulsados por el actual Gobierno de la República orientados a apoyar a los grupos en mayor desventaja social. Unas más serán objeto de nuevas iniciativas que, con mayor creatividad y pertinencia, se orienten a mejorar la oferta educativa en aspectos centrales relativos al currículo, los contenidos educativos, los procesos de enseñanza y aprendizaje, la formación de docentes, los materiales educativos, así como los mecanismos de apoyo y acompañamiento a madres y padres de familia, y la propia comunidad.

A todo lo anterior habrá de contribuir la creatividad y compromiso de las comunidades educativas, acreditados de manera muy relevante durante esta contingencia. Ello deberá servir como una fuente de energía adicional para complementar las iniciativas que buscan resolver los rezagos y avanzar hacia mejores condiciones educativas para todos.

Las problemáticas identificadas durante la contingencia sanitaria requieren de una actuación contundente del Estado a corto, mediano y largo plazos, así como del fortalecimiento de las capacidades del sistema. Ello tiene el propósito de estar cada vez mejor preparados para responder ante este tipo de situaciones, así como de recuperar y fortalecer el SEN hacia la garantía del derecho a la educación y el bienestar de la niñez y juventud de México.

Por lo tanto, resulta necesario concentrar los esfuerzos inmediatos en tres aspectos fundamentales, en el marco de las estrategias y acciones previstas para el ciclo escolar 2020-2021 en la modalidad a distancia: 1) atender de manera explícita, focalizada e intencionada, a los estudiantes que no pudieron participar de la educación a distancia, y establecer condiciones para prevenir y atender dos problemas centrales: la desafiliación escolar y el rezago educativo; 2) hacer frente a diversas necesidades para garantizar la calidad de los aprendizajes, lo que incluye ajustar el currículo, su flexibilización, la definición de contenidos prioritarios, la formación continua de docentes y diversas tácticas de apoyo, a fin de asegurar que las y los estudiantes aprendan lo esperado, a nivel cognitivo y no cognitivo; y 3) trabajar de manera cercana la dimensión socioemocional con estudiantes y docentes, priorizando el bienestar de todos los actores educativos.

Por otra parte, en el escenario del regreso a clases presenciales, deberán realizarse acciones para: el reforzamiento sanitario de las escuelas y de las capacidades de las comunidades escolares para prevenir contagios; el fortalecimiento tecnológico de las escuelas en línea con las acciones del gobierno federal para reducir la brecha digital; y el desarrollo de las capacidades de todos los actores educativos. Lo anterior permitirá ir consolidando modelos híbridos de educación presencial y a distancia.

A continuación, se presentan los aspectos centrales a considerar en el marco de la política educativa que se derivan de los hallazgos obtenidos en el presente estudio, divididos en aquellos que habría que atender en el inicio del ciclo escolar 2020-2021 en la modalidad a distancia, y los que se tendrían que desarrollar en el escenario del próximo regreso a clases presenciales o en una modalidad híbrida. Se dividen en cuatro ámbitos estratégicos: acceso y permanencia; calidad de los aprendizajes; bienestar educativo; y gobernanza del sistema educativo, como se muestra en la figura 5.1.

Figura 5.1 Ámbitos estratégicos a considerar en el marco de la política educativa



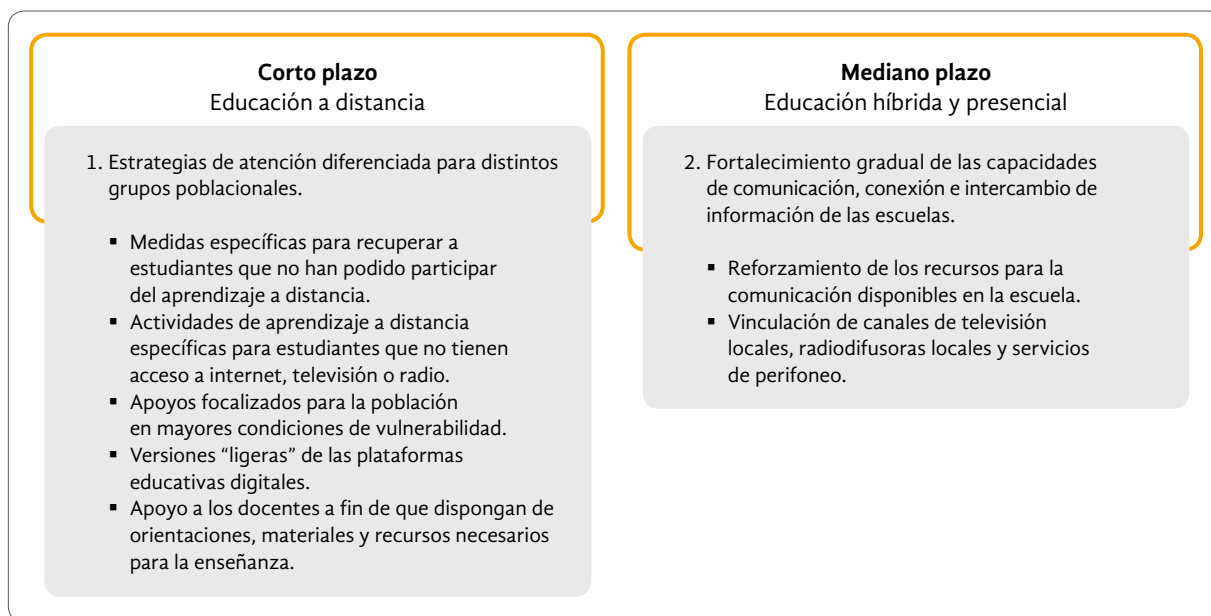
5.1 Acceso y permanencia

El acceso a las estrategias, herramientas y actividades para la educación a distancia, incluyendo mecanismos focalizados de apoyo, deberá garantizarse a la totalidad de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ), con independencia de su origen social, cultural y la situación económica de sus familias. La garantía del derecho a la educación implica que todos tengan acceso a alguna opción educativa y continúen sus estudios aun en contextos de emergencia, por lo cual será necesario brindar apoyos específicos a poblaciones en situación de vulnerabilidad.

En este sentido, es indispensable reforzar en el plazo más inmediato la atención a alumnos que no han podido continuar con su educación y facilitar el acceso a las estrategias educativas a distancia. A mediano plazo, se requiere robustecer

las capacidades materiales de las escuelas con el fin de que estén preparadas para acercar recursos educativos a sus estudiantes en situaciones similares a la que ahora vivimos. Las propuestas del presente apartado, que se resumen en la figura 5.2, se enfocan en ello.

Figura 5.2 Acceso y permanencia



Diseñar estrategias de atención diferenciada, por nivel y servicio educativo, considerando las principales desigualdades de los estudiantes y sus familias¹

La experiencia ha mostrado que, en contextos de emergencia, se corre un alto riesgo de que los grupos en situación de mayor vulnerabilidad queden excluidos de las estrategias para continuar con la educación. Esto profundiza las desigualdades de estudiantes que ya se encontraban en desventaja, o que se reconocen ahora en ella por la falta de conexión a internet o por la carencia de dispositivos tecnológicos como celular, computadora o tableta.

Por este motivo, resulta indispensable esforzarse por incluir a la mayor cantidad de estudiantes en las dinámicas educativas a distancia, reconocer las necesidades y

¹ En las *10 Sugerencias para la educación durante la emergencia por covid-19*, emitidas por Mejoredu, se hicieron señalamientos para la atención a los grupos en situación de vulnerabilidad que serán fundamentales durante la contingencia sanitaria y para el futuro inmediato del SEN.

prioridades de los grupos excluidos y las de aquellos que tienen diferentes necesidades de aprendizaje, y fortalecer mecanismos como los siguientes para su atención:

- *Diseñar medidas específicas para recuperar a los estudiantes que no han podido participar del aprendizaje a distancia.* Ello implica generar estrategias de reforzamiento y recuperación de los aprendizajes, y acciones para atender el rezago educativo en las que pueden participar docentes tutores o interinos, que apoyen el desarrollo de estas tareas de manera focalizada. Asimismo, es necesario prever estrategias de apoyo (emocional, académico y económico) a los estudiantes en mayor riesgo de abandono, tanto los que no han podido integrarse a la educación a distancia y estén en peligro de no volver a la escuela, como los que hayan participado, pero en algún momento se vean en la necesidad de suspender sus estudios.
- *Diseñar actividades de aprendizaje a distancia específicas para estudiantes que no tienen acceso a internet, televisión o radio.* Ofrecer alternativas a estos medios, que favorezcan el acceso y disponibilidad desde el hogar a los recursos y contenidos pedagógicos. Estas actividades deberán ser capaces de disminuir, o por lo menos no acentuar, las inequidades educativas de los estudiantes. En este sentido, también es necesario asegurar que los libros de texto gratuitos y otros materiales físicos planeados para apoyar la educación a distancia lleguen en buen estado a todas las escuelas, en particular a comunidades donde la telefonía y el acceso a internet son inexistentes o insuficientes.
- *Prever apoyos focalizados para la población en mayor condición de vulnerabilidad,* así como para servicios educativos ubicados en localidades de alta y muy alta marginación, que les permita acceder a medios y materiales necesarios a fin de continuar con las actividades de educación a distancia.
- *Desarrollar versiones “ligeras” de las plataformas educativas y los contenidos digitales,²* accesibles mediante teléfonos móviles y que puedan funcionar en equipos con poca capacidad y con conexiones de internet inestables o de baja velocidad.

² Las plataformas digitales son espacios virtuales que facilitan la interacción a través de medios electrónicos. Generalmente están en un sitio web o son accesibles por medio de una aplicación que se conecta a internet. Una plataforma “ligera” hace referencia a una infraestructura virtual que es capaz de ejecutar sus funciones con un requerimiento bajo de datos móviles o un ancho de banda reducido. En el mismo sentido, los contenidos digitales “ligeros” tendrían que poder descargarse con una demanda baja de datos o ancho de banda.

Fortalecer las capacidades de las escuelas para funcionar como centros de comunicación, de intercambio de información y de conexión en futuras situaciones de emergencia

En un contexto donde no es posible mantener contacto presencial continuo, la comunicación se convierte en el recurso fundamental para enseñar, aprender, coordinar y acompañar. Sin embargo, las experiencias recuperadas dan cuenta de las dificultades que se enfrentaron en este aspecto.

Por ello, es necesario fortalecer gradualmente a las comunidades educativas, en especial aquellas ubicadas en localidades de alta y muy alta marginación, con el fin de que puedan mantener la comunicación en futuras situaciones en las que el contacto físico se vea limitado. Para ello es importante considerar las acciones a mediano plazo presentadas a continuación:

- *Aprovechar el programa Internet para Tod@s impulsado por el gobierno federal, a efecto de fortalecer gradualmente las capacidades tecnológicas de las escuelas e incluso posibilitar que la conexión pueda ser compartida por los integrantes de las comunidades educativas de forma abierta en periodos de emergencia. También se considera pertinente facilitarles materiales para que los espacios escolares se habiliten como buzón público (pizarrones o corchos en paredes exteriores, espacios para recepción y entrega de materiales, etcétera).*
- *Vincular canales de televisión abierta local, radiodifusoras locales y servicios de perifoneo con las escuelas, a fin de que sean transmisoras activas de mensajes importantes para las comunidades educativas, y que esos espacios y equipos de comunicación puedan ser utilizados ocasionalmente por docentes.*

5.2 Calidad de los aprendizajes: contenidos educativos y procesos de enseñanza y aprendizaje

El contexto actual abre la posibilidad de repensar los modelos y dinámicas educativas, pues se han hecho visibles nuevas formas de aprender, enseñar y acompañar. Sin embargo, en la medida en que los esquemas de educación a distancia no aseguren un aprendizaje escolar, por lo menos de la misma calidad que en un esquema presencial, será necesario aceptar que habrá algunos rezagos durante este periodo de emergencia.

En ese sentido, es preciso valorar con prontitud ajustes al currículo y fortalecer las capacidades de los integrantes de las comunidades educativas para responder, desde sus respectivos roles, a esta modalidad de trabajo a distancia. Asimismo, cabe anticipar acciones con el fin de que, en el mediano plazo, se recuperen y refuercen los

aprendizajes; se construyan modelos híbridos que permitan potenciar las ventajas de las diversas modalidades de enseñanza y aprendizaje; y se responda de manera más efectiva a situaciones como la que se vive hoy. En tal virtud, se propone tomar en cuenta los aspectos que se sintetizan en la figura 5.3 y se explican enseguida.

Figura 5.3 Calidad de los aprendizajes: contenidos y procesos educativos



Establecer un currículo de emergencia basado en la priorización y flexibilización de contenidos³

En contextos de emergencia, es necesario repensar el currículo como una herramienta pedagógica que, al tiempo que permita garantizar la continuidad del derecho a la educación de NNAJ, sea realista y alcanzable en situaciones de crisis. Por ello, es necesario realizar un ejercicio de revisión y priorización del currículo con los siguientes objetivos:

- *Identificar contenidos prioritarios y aprendizajes fundamentales de cada asignatura y grado*, de tal forma que, sin empobrecer el currículo, se establezcan objetivos de aprendizaje factibles y útiles, que sienten las bases para recuperar más fácilmente posibles rezagos generados en este periodo. También se podría procurar el desarrollo de proyectos integradores que fomenten la reflexión y la práctica sobre los cuidados de la salud y la comprensión de los fenómenos de la pandemia y otras contingencias educativas.
- *Flexibilizarlo*, de manera que permita hacer adaptaciones para atender la enseñanza y el aprendizaje a distancia, de forma sincrónica y asincrónica, así como durante periodos intermitentes de educación presencial y a distancia.
- *Reconocer la capacidad de las comunidades educativas para seleccionar contenidos pertinentes para el trabajo a distancia y apoyarles en ello*. En concordancia con el punto anterior, resulta conveniente permitir que las escuelas y docentes prioricen algunos contenidos sobre otros y elijan los tiempos y las formas de desarrollarlos. Con tal fin, se deberán prever los apoyos necesarios, tales como herramientas que faciliten el diagnóstico, materiales variados de todas las asignaturas, guías para el trabajo con proyectos integradores y otros recursos (como repositorios o plataformas) que fortalezcan la labor educativa.
- *Valorar los conocimientos y habilidades no escolares y procurar su incorporación a las dinámicas cotidianas durante y después de la emergencia*. Esto incluye la dimensión socioemocional como elemento fundamental de aprendizaje y las actividades de la vida diaria como estrategias de enseñanza, sin que esto vaya en detrimento de lo que deben aprender las y los estudiantes de acuerdo con el currículo establecido.
- *Dosificar la carga de tareas asignadas a estudiantes y los mecanismos de monitoreo de sus avances*, de tal manera que no les represente una sobrecarga que desarrolle en ellos, y en sus familias, sentimientos de rechazo, estrés y frustración, los cuales son contraproducentes a la motivación e interés por el aprendizaje que se espera desarrollar con la educación a distancia.

³ Las *Sugerencias para el regreso a las escuelas en educación básica y media superior* emitidas por Mejoredu contienen planteamientos específicos para orientar las tareas en este sentido.

Ofrecer al personal docente y directivo formación pertinente y de calidad para situaciones de emergencia

La consulta realizada a directivos y docentes refrendó su gran capacidad y compromiso para adaptarse y responder a la situación, a menudo sin orientación, formación, apoyo ni recursos suficientes para ello. Sin embargo, los docentes destacaron diversos elementos en los que no tienen las habilidades necesarias para llevar a cabo su labor a distancia. Tomando en consideración las prioridades señaladas por ellos mismos, es imprescindible poner atención en los siguientes aspectos:

- *Elaborar un diagnóstico de las necesidades profesionales para la educación a distancia del personal docente y directivo, con el fin de diseñar una oferta de formación pertinente, suficiente y útil en la labor de estos actores escolares. Considerar su opinión y experiencia; acercarles opciones formativas flexibles y especializadas que fortalezcan habilidades específicas.*⁴
- *Diseñar una oferta de formación dirigida a docentes y directivos que fortalezca las habilidades necesarias para la educación a distancia y, entre otras cosas, priorice el aprovechamiento de plataformas educativas, el diseño de materiales digitales y físicos, el diseño y planeación de clases en línea y la evaluación diagnóstica de aprendizajes con el fin de identificar aspectos que requieren reforzarse. Un tema de particular consideración será el fortalecimiento de las capacidades docentes para atender a las poblaciones en situación de mayor vulnerabilidad, tales como el diseño de materiales y actividades orientados al aprendizaje a distancia de estudiantes que no tienen acceso a internet y la implementación de estrategias de nivelación y medidas para disminuir el riesgo de abandono escolar.*
- *Fortalecer las capacidades de comunicación y acompañamiento a distancia de las y los docentes de manera que atiendan con mayor pertinencia y oportunidad a sus estudiantes, les escuchen, retroalimenten sus tareas, sean sensibles a las dificultades que enfrentan en la adquisición de aprendizajes e identifiquen y apoyen a quienes lidian con algún problema emocional.*

⁴ Los *Talleres emergentes de formación docente. Itinerarios para el re-encuentro* desarrollados por Mejoredu señalan aspectos importantes a tomar en cuenta para los procesos de formación continua de docentes en el marco de la contingencia, el regreso a clases y la nueva normalidad.

Desarrollar estrategias específicas que apoyen la comunicación, retroalimentación y orientación de las actividades educativas

El acompañamiento a estudiantes, así como a docentes en contextos de emergencia, permite apoyar el aprendizaje y desarrollo integral para dar continuidad a la educación. Por ello, será necesario atender los siguientes aspectos:

- *Generar herramientas de apoyo y acompañamiento* a estudiantes y docentes, tales como orientaciones pedagógicas por nivel y modalidad educativa.
- *Desarrollar esquemas de orientación y acompañamiento a estudiantes, de manera escalonada y en grupos pequeños*, de tal forma que cuenten siempre con un espacio de intercambio para aclarar dudas y reforzar aprendizajes.
- *Generar esquemas de evaluación y retroalimentación de los aprendizajes a distancia* a fin de apoyar los avances de las y los estudiantes y comunicarles con oportunidad los mecanismos a utilizar y sus resultados, así como a madres y padres de familia.

Fortalecer las capacidades de acompañamiento de las familias en el proceso educativo de sus hijas e hijos

Madres, padres y tutores encuestados dieron muestra del gran esfuerzo realizado para cumplir con su papel de apoyo y acompañamiento al aprendizaje en el hogar de los estudiantes. Sin embargo, muchos de ellos plantearon las dificultades y retos que ha significado compaginar sus responsabilidades en casa con el desarrollo de las actividades laborales y el cuidado de la familia y de ellos mismos. También manifestaron sentir estrés por la sobrecarga de actividades y por no contar con conocimientos suficientes para apoyar de forma efectiva a las y los estudiantes. En este sentido, resulta indispensable fortalecer el acercamiento que se ha generado entre los actores escolares y las familias de la siguiente manera:

- *Reconocer las responsabilidades y alcances* de la participación de las familias en las actividades escolares, de acuerdo con la edad de los estudiantes y los contextos particulares de sus hogares, y propiciar el ajuste de las expectativas en cada comunidad educativa.
- *Poner a disposición de madres, padres y tutores mecanismos de orientación y apoyo pedagógico*, con el fin de que cuenten con las capacidades y herramientas necesarias para saber cómo apoyar a sus hijas e hijos en este modelo de aprendizaje a distancia, en particular en aquello en lo que se hayan atrasado más, y que conozcan el funcionamiento de las plataformas y recursos tecnológicos utilizados en este periodo.

- *Ofrecer información pertinente y oportuna a madres, padres y tutores, a fin de que tengan certidumbre y claridad sobre los procesos educativos de sus hijos, las rutinas del aprendizaje a distancia, qué tanto aprenden y la manera en que pueden apoyarlos en un marco de transparencia y apertura de la información por parte de autoridades educativas, figuras directivas y docentes.*

Diseñar e implementar estrategias de reforzamiento y recuperación de los aprendizajes

El regreso a clases presenciales en la nueva normalidad demandará a maestras y maestros una actuación oportuna y efectiva; se requiere que asesoren a sus estudiantes en el repaso y adquisición de aprendizajes fundamentales para continuar con su trayecto escolar. En este sentido, el estudiantado expresó que requerirá apoyo para ponerse al corriente en materias difíciles y orientación sobre cómo va a ser evaluado. Para ello se recomienda:

- *Ofrecer a los docentes herramientas y recursos que les permitan diseñar e implementar evaluaciones diagnósticas que aprovechen su experiencia y sus capacidades de autogestión en las aulas, con la intención de ayudar en la identificación de las necesidades de aprendizaje diferenciadas de sus estudiantes y la implementación de los ajustes correspondientes.*
- *Ofrecer orientaciones y mecanismos de reforzamiento pedagógico a las figuras docentes para recuperar los contenidos y aprendizajes rezagados, tales como recursos accesibles en línea, en los que se distingan estrategias didácticas que aborden el contenido en videos, ejemplos y ejercicios que pongan en juego dichos aprendizajes. Además, acercarles recursos para que asesoren a sus estudiantes cuando tengan que ponerse al corriente o expresen dudas de las asignaturas que consideran más complicadas.*

Planear esquemas educativos híbridos para periodos de normalidad con el fin de preparar al sistema educativo para futuras situaciones de emergencia

- *Establecer criterios y orientaciones a fin de impulsar modelos híbridos que complementen la modalidad presencial y que combinen el uso de plataformas y recursos tecnológicos, de manera sincrónica y asincrónica, con el trabajo en las aulas.*
- *Fortalecer las capacidades de las y los docentes para integrar los mecanismos emergentes de enseñanza y aprendizaje en un escenario que combine y potencie las ventajas de los esquemas nuevos y los tradicionales, y aproveche la tecnología para la educación. Asimismo, su formación continua deberá brindar las herramientas suficientes para desarrollar en sus estudiantes habilidades*

que fortalezcan el trabajo educativo a distancia, tales como autonomía, pensamiento crítico, lectura, búsqueda segura de información en internet y análisis de información, entre otras.

5.3 Bienestar educativo

El cierre de las escuelas y el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje en los hogares generaron impactos importantes en las dinámicas familiares y en el bienestar personal de sus integrantes. Aumentó el tiempo que familias y docentes dedicaron a tareas que antes de la pandemia no realizaban.

Esta situación de emergencia afectó su estado emocional, el cual se tradujo en estrés, ansiedad, tristeza y enojo, además de preocupación por su salud, principalmente de aquellos que reportaron tener algún factor de riesgo ante covid-19. En las y los estudiantes fue particularmente notoria la inquietud por la alteración de sus dinámicas de socialización y la interrupción de sus vínculos afectivos.

Por otro lado, en el regreso a la nueva normalidad se tendrá que poner especial atención en la protección de la integridad y la salud de todos los actores escolares. Por ello será necesario fortalecer las condiciones de infraestructura de las escuelas y las previsiones para asegurar el cuidado sanitario correspondiente. En este sentido, será menester enfatizar aspectos como los registrados en la figura 5.4.

Impulsar el fortalecimiento de los vínculos afectivos de las comunidades educativas

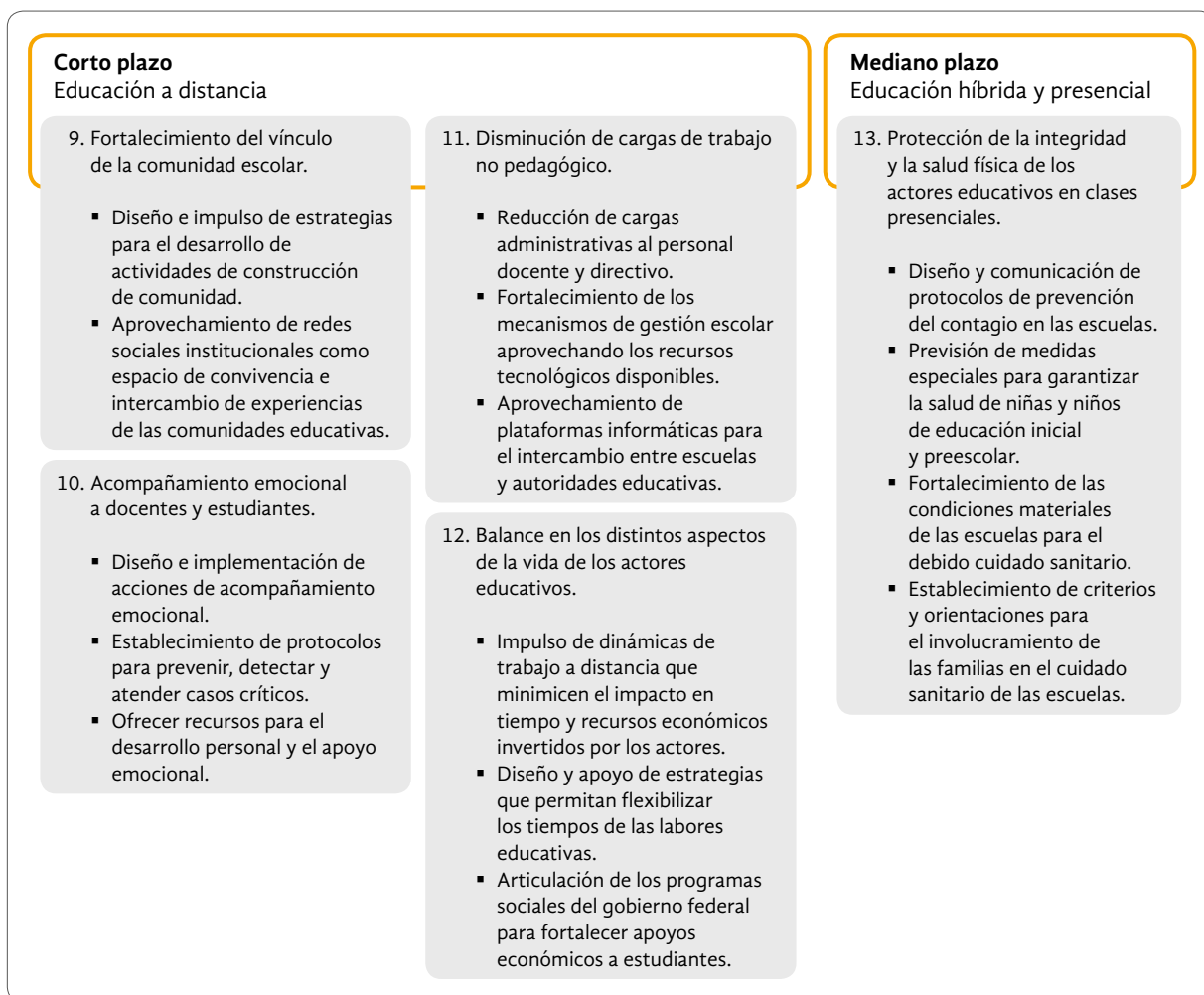
Además de facilitar recursos y propiciar ambientes para el aprendizaje, las comunidades escolares tienen un papel importante como espacio de socialización, de construcción y fortalecimiento de vínculos afectivos. Por ello resulta pertinente:

- *Diseñar e impulsar estrategias para el desarrollo de dinámicas de convivencia y poner a disposición de docentes y personal con funciones directivas estrategias para el desarrollo de actividades enfocadas en la construcción de comunidad –por ejemplo, ceremonias de graduación, festividades cívicas, etcétera–, utilizando plataformas tecnológicas, intercambio de correspondencia en papel, retos o juegos a través de mensajería instantánea o redes sociales, entre otras.⁵*

⁵ Las *Sugerencias para el regreso a las escuelas en educación básica y media superior* emitidas por Mejoredu hacen señalamientos importantes para fortalecer las comunidades escolares.

- *Aprovechar las redes sociales institucionales como espacio de convivencia* y medio para fortalecer el sentido de pertenencia de las y los estudiantes a través del reconocimiento de sus avances y logros como integrantes de una comunidad escolar. Fomentar también espacios de intercambio de experiencias entre comunidades escolares.

Figura 5.4 Bienestar educativo



Brindar acompañamiento emocional a las comunidades escolares

La información proporcionada por docentes y estudiantes da cuenta de momentos de tensión, estrés y preocupación durante la educación a distancia, que generaron nerviosismo, temor, tristeza, desánimo, aburrimiento y desmotivación. La gestión eficaz de emociones en una situación como la que se vive actualmente

puede prevenir estados de crisis o aminorar sus consecuencias, lo que permitirá a los actores educativos desarrollar y aprovechar las actividades que realicen.

Por ello, es indispensable impulsar la empatía y el apoyo socioemocional al estudiante y a los demás actores escolares a partir de las siguientes acciones:

- *Diseñar e implementar acciones de acompañamiento emocional* a docentes y estudiantes.
- *Establecer protocolos para prevenir, detectar y atender casos críticos* de alteraciones emocionales en docentes y estudiantes, principalmente. Poner a disposición de las comunidades recursos de orientación profesional que puedan atender estos casos.
- *Poner a disposición de las comunidades educativas recursos* para el desarrollo personal y el apoyo emocional de las personas. Por ejemplo, talleres para niñas, niños, adolescentes y adultos en el manejo de emociones y crisis.

Disminuir las cargas de trabajo no pedagógico durante la educación a distancia

Como se observó, los actores educativos encuestados coincidieron en percibir una saturación de actividades y sentimientos de frustración y cansancio al sentir que no podían terminar todos sus deberes durante la educación a distancia. A esto se sumaron, en ocasiones, dificultades familiares. En este contexto, se considera prioritario atender lo siguiente:

- *Reducir las cargas administrativas de directores y docentes*, de manera que dediquen la mayor parte de su tiempo al diseño y desarrollo de actividades propiamente pedagógicas y de apoyo, acompañamiento y retroalimentación a estudiantes. Se trata de hacer más eficiente y estratégico el trabajo administrativo de los actores educativos en situaciones de emergencia, a fin de dar prioridad a las tareas sustantivas de enseñanza y aprendizaje.
- *Fortalecer los mecanismos de gestión escolar* a partir del aprovechamiento de recursos tecnológicos y estrategias de planeación de actividades, para que se facilite la organización dentro de cada grupo/escuela y poner a disposición de las comunidades herramientas que las apoyen con este proceso.
- *Aprovechar plataformas para agilizar la comunicación y el intercambio de información entre las comunidades escolares y las autoridades educativas*, con el fin de reducir el tiempo destinado a estas tareas. Asimismo, establecer procesos de informes y entrega de evidencias más eficientes y plazos flexibles (o adaptados) que consideren las responsabilidades no laborales de docentes y directores.

Procurar el balance de los distintos aspectos de la vida de los actores educativos

Reconocer las condiciones del contexto en el que los actores educativos desarrollan las tareas de enseñanza y aprendizaje a distancia, y actuar en consecuencia, resulta fundamental actualmente. Muchos de ellos son responsables del cuidado de otras personas, de las labores en su hogar y requieren también de tiempo para su desarrollo personal. Con el fin de facilitar esta actividad es importante considerar lo que se explica a continuación:

- *Impulsar dinámicas de trabajo a distancia que minimicen el impacto en tiempo y dinero en los actores escolares, así como la necesidad de salir de casa para obtener materiales.*
- *Diseñar y apoyar estrategias que permitan flexibilizar los tiempos (horarios y cantidad) dedicados a las labores educativas, sobre todo aquellas que llevan a cabo de manera sincrónica. Se debe propiciar que las comunidades escolares decidan sus propias rutinas, atendiendo las opciones de horarios de las programaciones de clase a través de la televisión.*
- *Articular los programas sociales del gobierno federal para fortalecer los apoyos económicos a los estudiantes y las familias en situación de mayor vulnerabilidad, a fin de prevenir las situaciones de abandono por razones financieras y aminorar el estrés causado por la presión económica y el incremento de los gastos asociados a la educación a distancia.*

Proteger la integridad y salud física de los actores educativos

Respecto al regreso a clases de manera presencial, el aspecto que más preocupó a quienes participaron en la encuesta fue garantizar las condiciones sanitarias y de infraestructura para cumplir con las normas de higiene requeridas. Con el fin de prevenir rebrotes o consecuencias lamentables de éstos en las comunidades educativas, se deberá cuidar y garantizar la salud y la vida de quienes en ellas participan. Para ello será indispensable:

- *Diseñar y hacer llegar a las escuelas protocolos de prevención de contagio e implementar medidas específicas que garanticen el cuidado de la salud.*
- *Prever medidas especiales para garantizar la salud de niñas y niños de educación inicial y preescolar, ya que en estos casos resulta difícil evitar el contacto físico entre estudiantes, así como entre éstos y sus docentes.*
- *Fortalecer las condiciones materiales de las escuelas y definir protocolos específicos de actuación en los centros escolares. Apoyar adecuaciones en infraestructura, además del suministro de materiales sanitarios y de limpieza para las*

escuelas y aulas. Poner a disposición de las comunidades escolares protocolos de prevención de riesgos y de atención oportuna en los casos de identificación de contagios.

- *Establecer criterios y orientaciones para el involucramiento de las comunidades escolares en el cuidado sanitario.* Sensibilizar a la población escolar respecto de acatar las medidas que sean necesarias y fomentar su cooperación.

5.4 Gobernanza del sistema educativo

Si bien la pandemia trajo consigo desafíos importantes para el SEN en todos sus niveles de actuación, también representa la oportunidad de fortalecer sus mecanismos de gobernanza. Interesa la incorporación de otras redes de actores en los espacios de toma de decisiones que van más allá del sector meramente gubernamental, así como en la construcción de acuerdos y espacios de coordinación virtuosos, que favorezcan tanto el derecho a la educación como la garantía de su continuidad en cualquier circunstancia.

En ese sentido, es indispensable enfocar los esfuerzos en los siguientes aspectos:

- Fortalecer los mecanismos de cooperación y coordinación entre la federación y los estados a efecto de mejorar la eficacia de las acciones educativas en función de los contextos locales.
- Ampliar la vinculación intersectorial para generar mecanismos integrales de apoyo a las poblaciones en mayor desventaja social y educativa.
- Reconocer y apoyar iniciativas locales que atiendan necesidades educativas y sociales prioritarias.
- Impulsar y reforzar los mecanismos de cooperación con organizaciones de la sociedad civil para fortalecer las capacidades de las comunidades escolares y apoyar las iniciativas gubernamentales. //

Anexo. Caracterización de los informantes por nivel educativo

1. Participantes de preescolar

Directoras y directores

La mediana¹ de la edad de las 5 442 directoras y directores de preescolares que participaron en este estudio fue de 44 años, únicamente 25% tuvo 52 o más años. Por otro lado, 31.2% ejercía sus funciones directivas en escuelas multigrado y 27.5% también se desempeñó como docente; ambas proporciones son mayores en escuelas de municipios con alta y muy alta marginación.

Después del estado de México, que concentra 22.1%, Jalisco y Puebla fueron las entidades con mayor porcentaje de participación, 19.6 y 14.6%, respectivamente. Del total de directoras y directores de preescolar, 74.3% trabaja en escuelas que se encuentran en municipios de baja o muy baja marginación y 7.7% en aquellos de alto y muy alto grado de marginación, aunque cabe señalar que no pudo ser identificado el grado de marginación de 10.1%.

Al personal con funciones directivas también se le preguntó por algunas características de sus escuelas y docentes con quienes trabajan. Sobre el tamaño de los centros escolares que dirigen, la mediana de grupos reportada fue 4 y la de estudiantes, 95. Con respecto a algunas características de las y los maestros que ahí laboran, 8.6% de las figuras directivas de este nivel educativo indicó que por lo menos una o un docente de su escuela era hablante de lengua indígena (HLI).

Docentes

En este nivel educativo, la mayor cantidad de respuestas provino de docentes, 95.6% de maestras. Se registraron 20 025 cuestionarios, 80.6% de ellos, de preescolares

¹ En este anexo se utiliza la *mediana* para describir variables como edad, número de grupos y número de estudiantes porque es una medida de tendencia central menos sensible a los valores extremos que el promedio.

generales. La edad mediana de las y los docentes de preescolar fue de 36 años, en tanto que 25% tenía 45 años o más.

Por entidad federativa, después del estado de México, que concentra 21.5%, Jalisco y Puebla agruparon a la mayor proporción de las respuestas, 19.1 y 17.1%, respectivamente. Sólo 6.6% de los registros provino de municipios con grados de marginación alto o muy alto, pero en 23.6% de los casos el grado de marginación no pudo ser identificado.

Las y los docentes señalaron que 14.8% ejerció también funciones directivas y que 32.2% trabajaba en escuelas multigrado, aunque sólo 25% daba clase a dos o más grupos. La mediana de estudiantes atendidos fue 28.

A las y los docentes se les preguntó por algunas características de sus estudiantes; 8.2% indicó que por lo menos había un HLI y poco más de una tercera parte dijo que tiene al menos a un o una estudiante con discapacidad o condición que dificulta su aprendizaje.

Madres y padres de familia

Se recibieron 19 711 respuestas de madres y padres de estudiantes de preescolar, 93.6% fueron madres o tutoras y una cuarta parte de Jalisco. Por otro lado, 88.7% provenía del preescolar general; mientras que 398 informantes identificaron las escuelas de sus hijas e hijos como comunitarias, y 64, indígenas.

La edad mediana de madres y padres fue de 30 años; únicamente 25% del total tenía 35 o más. En cuanto a nivel académico, 28.2% terminó secundaria, 35.2% contaba con bachillerato o equivalente y 26.5% con estudios universitarios.

Las y los informantes dieron cuenta de las experiencias educativas de sus hijos que, en promedio, tenían 4.9 años, y eran en casi igual proporción hombres y mujeres. Además, 3.1% reportó que tiene hijas o hijos con al menos una discapacidad o condición que dificulta su aprendizaje.

2. Participantes de primaria

Directoras y directores

De las 5 426 personas con funciones de dirección participantes en la encuesta, 83.6% laboraba en una primaria general, 56.1% era mujer, y 45% provenía de Jalisco

y del estado de México, casi en igual proporción. Únicamente 6.8% de las y los informantes provenía de municipios con grado de marginación alto o muy alto y 73.6% de municipios con grado de marginación bajo o muy bajo; cabe informar que no pudo ser identificado el municipio de 12.2% de la muestra.

Además, 19.7% de directoras y directores trabajaba en una escuela multigrado y 34% también ejercía funciones de docencia. La edad mediana registrada fue de 46 años; 25% tenía 53 o más años.

Este personal señaló que en las escuelas donde trabajan había una mediana de 7 grupos; aunque una cuarta parte del total señaló tener 12 grupos o más. La mediana de estudiantes fue 181.

Sobre su personal docente, 11.1% de las figuras directivas informó que por lo menos uno de ellos era HLI y 18.3% señaló que trabajaba con al menos un docente con discapacidad, siendo la de mayor frecuencia la baja visión.

Docentes

De las 27 624 respuestas recibidas de docentes, 72.5% fueron de maestras. La mitad señaló ser de Jalisco o el estado de México y, aunque la mayoría era de escuelas públicas, 1 924 profesoras y profesores indicaron pertenecer a primarias privadas. En casi una cuarta parte de las respuestas no fue posible identificar el municipio al que pertenecía la escuela, pero 66.5% restante de la muestra se encontraba en municipios de baja o muy baja marginación y sólo 4.2% en los de alta y muy alta marginación.

La edad mediana de las y los docentes de primaria que participaron fue de 37 años; 75% tenía 45 años o menos. Del total, 14.2% señaló dar clases en escuelas multigrado y 5% ejercía también funciones directivas. Los que atendían dos o más grupos representaron 28.2%. La mediana de estudiantes atendidos fue 31.

Con respecto a sus estudiantes, 10.1% de docentes señaló que al menos uno era HLI. Por otro lado, llama la atención que 62.5% declaró atender a por lo menos una o un estudiante con discapacidad.

Estudiantes

En la muestra se encontró un mayor balance entre respuestas de hombres y de mujeres, pues sólo hubo 3.5% más respuestas de alumnas. Los y las informantes

tenían una edad mediana de 10 años. Asimismo, hubo 6.9% que registró alguna discapacidad o condición que dificultaba su aprendizaje: baja visión, trastorno por déficit de atención e hiperactividad y trastorno del espectro autista fueron los más frecuentes.

Cabe señalar que a las y los estudiantes de primaria no se les preguntó por el tipo de servicio al que asistían, pero sí por el sostenimiento de su escuela. La mayoría provenía de escuelas públicas y sólo 3% del total señaló que asistía a privadas. En esta muestra, Sonora y Jalisco agruparon a 71.2% de los participantes.

Uno de los factores típicamente asociados al logro educativo de las y los estudiantes es la escolaridad de la madre y, en un contexto que lleva la escuela al hogar, la familia juega un papel particularmente relevante. Por ello, se preguntó al alumnado por el último grado de estudios cursado por su mamá: 32.3% de ellas completó la educación básica (EB); 32.9%, la educación media superior (EMS); y 19.2%, estudios de licenciatura o posgrado.

Madres y padres de familia

De las 31 535 personas que respondieron, 91.8% era madre o tutora de estudiantes de primaria, y 92.5% señaló que sus hijos asistían a una escuela pública. De todas las respuestas, 31.5% provenía de Jalisco y 25.3% de Sonora.

La edad mediana de las madres y padres que respondieron era de 35 años; una cuarta parte tenía 40 años o más. Del total, 28.7% completó EB; 34.9%, EMS; y 25% tiene estudios superiores.

Con respecto a sus hijas e hijos, la edad mediana fue de 9 años. Por otro lado, 7.5% de madres, padres y tutores reportó que los estudiantes de quienes son responsables tienen al menos una discapacidad o condición que dificulta su aprendizaje.

3. Participantes de secundaria

Directoras y directores

De las 4 167 respuestas recibidas, poco más de la mitad fue de directores y 44.4% correspondió a directoras. Destaca que esta es la única muestra en la que participaron más hombres que mujeres y que, proporcionalmente, fueron los actores educativos de telesecundaria los más colaborativos, con 46% de las contestaciones.

La edad mediana de las figuras directivas fue de 49 años; 25% tenía 56 o más años. Del total, 13.9% trabajaba en secundarias multigrado y 32.2% ejercía también tareas docentes frente a grupo.

En esta muestra se identificó una mayor proporción de escuelas (17.5%) en municipios de alta y muy alta marginación con respecto a los otros niveles educativos, en tanto que 53.8% se ubica en municipios de baja o muy baja marginación. Cabe señalar que de 14.5% no fue posible identificar el municipio de procedencia.

Por otra parte, las y los directores señalaron que su escuela tenía una mediana de 6 grupos. Una cuarta parte atendía 13 o más grupos. La mediana de estudiantes en sus escuelas fue de 145. Alrededor de 25% reportó 425 estudiantes o más.

Sobre las y los docentes que trabajan en las secundarias, 11.8% del personal directivo mencionó que al menos uno era HLI. Asimismo, 24.7% señaló que había por lo menos una maestra o maestro con discapacidad.

Docentes

Participaron 23 770 docentes, 60.2% mujeres. Únicamente 4.3% ejercía también funciones de dirección y 16.2% trabajaba en una escuela en la que alguna maestra o maestro impartía clase a dos o más grados en el mismo grupo. La edad mediana de quienes participaron fue de 41 años; 25% de la muestra tenía 50 años o más. Por otro lado, 9.5% trabajaba en escuelas que se encontraban en municipios de alta o muy alta marginación, pero no pudo ser identificado el municipio de 24.6% de los informantes.

De las y los docentes que respondieron el cuestionario, 60.7% impartía clases en el campo formativo de Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social; un porcentaje ligeramente menor (58.8%), en Desarrollo Personal y para la Convivencia; 46.8%, en Lenguaje y Comunicación; y 40.7%, en Matemáticas. Estos porcentajes no suman 100%, pues un mismo docente pudo haber impartido clases de distintos campos.

Las maestras y maestros atendieron una mediana de 4 grupos y 125 estudiantes, aunque 25% dio clases a 7 o más grupos y a 240 o más estudiantes. Para 17.3%, por lo menos uno de sus estudiantes era HLI; 71% de ellos señaló que tenía al menos un estudiante con alguna discapacidad o condición que dificultaba su aprendizaje.

Estudiantes

Cursa sus estudios en una escuela general 44.2% de las y los estudiantes de secundaria que participaron en el estudio; 25.1%, en una técnica; 20.3%, en una telesecundaria; y 6.2% de ellos no pudieron identificar el tipo de servicio al que asistían. Poco menos de 60% de las participaciones provino de alumnas y la edad mediana fue de 14 años. Del total, 12.6% se identificó con al menos una discapacidad o condición que dificulta su aprendizaje.

Del total del estudiantado de secundaria, 34% señaló que sus madres habían completado la educación básica; 25.3%, bachillerato o equivalente; y 13.4%, alguna carrera universitaria o grado superior.

Madres y padres de familia

La participación de las madres de secundaria fue superior a la de los padres: ellas agruparon 88.5% de las 21059 respuestas recibidas. Considerando el total, la edad mediana fue de 39 años; 25% estaba por encima de 44 años. Cerca de 32% de los y las informantes había terminado estudios de secundaria; un porcentaje similar, preparatoria o su equivalente; y 19.3%, carrera universitaria o posgrado.

Con respecto a sus hijas e hijos, la mitad reportó una edad mediana de 13 años. Únicamente 9.9% señaló que las y los estudiantes tenían por lo menos una discapacidad. //

*Experiencias de las comunidades educativas durante
la contingencia sanitaria por covid-19. Educación básica*
es una publicación digital de la Comisión Nacional para la Mejora
Continua de la Educación (Mejoredu).
Septiembre de 2020



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN