

Capítulo 19

Profesorado a distancia durante la pandemia por COVID-19

*Ximena Guadalupe Castañeda
Hilda María Ortega Neri
Josefina Rodríguez González*

<https://doi.org/10.61728/AE20253615>



Problemática

La pandemia enfrentada a partir de febrero de 2020 en México afectó la dinámica de trabajo de muchas ciudadanas y ciudadanos, haciéndoles transformar su ejercicio laboral y su modo de vida para poder adaptarse a las exigencias del contexto en el que se desarrollaban. Las maestras y maestros no fueron la excepción para este cambio, si bien, en tiempos de COVID-19, la actualización permanente de las y los docentes fue indispensable para la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje pese a la situación de adversidad, desde épocas anteriores al COVID-19 es algo que se ha promovido en todos los niveles de la educación, desde la preescolar hasta la superior, por los beneficios que aporta a la práctica pedagógica. Al respecto, Caballero (2017) señala que:

Es imposible negar el hecho de que la actualización constante y permanente brindará una serie de elementos que en conjunto y bajo el correcto empleo de métodos de enseñanza, existe mayor probabilidad de éxito académico además de que se incluye calidad en las clases. (p. 3)

El que una profesora o profesor se ocupe de prepararse para hacer frente a los nuevos desafíos que la sociedad impone para la formación de ciudadanas y ciudadanos es una cuestión de formación profesional que no debe pasarse por alto, pues de ello depende el aprovechamiento que tendrá su trabajo al desempeñarse frente a un grupo y el tipo de experiencias de aprendizaje que ofrezca al estudiantado.

En el contexto actual de la educación, afectado por el COVID-19, más allá de la actualización comúnmente requerida, es fundamental que las maestras y maestros innoven, se preparen para el trabajo en modalidad presencial, a distancia o mixta e incluso que se replanteen qué tipo de funciones deben cubrir para optimizar su práctica educativa; “La capacidad de adaptación docente determinó que el cambio no solamente

era necesario, sino posible, y por ende, nuevamente se posicionó como sujeto insustituible para el desarrollo del aprendizaje” (Reynosa, Rivera, Rodríguez y Bravo, 2020, p. 146).

De acuerdo con Medina (2020), aunque la disposición de infraestructura tecnológica fue una brecha indiscutible en la educación desde los principios de la pandemia, los factores determinantes en el éxito de la metodología que aplicaron los y las docentes fueron la voluntad de trabajar y dar servicio a los alumnos y alumnas, así como la capacidad para idear alternativas para continuar con su ejercicio profesional de la mejor manera posible.

Objetivos

El propósito de este estudio es identificar cuál fue la función y relevancia de la y el docente en su práctica pedagógica durante la primera fase de contingencia sanitaria por COVID-19, con énfasis en maestros y maestras de educación preescolar, pues las labores que desempeñaban se modificaron de forma abrupta, luego del aislamiento preventivo inicial, y continuaron cambiando poco a poco durante los meses posteriores. Del mismo modo, el objetivo es conocer y profundizar en los aspectos del trabajo del profesorado durante la educación a distancia, enfatizando las responsabilidades asignadas a su cargo luego de la suspensión de clases presenciales y las herramientas de adaptación que utilizaron en el proceso.

Metodología

La metodología seleccionada para esta investigación se basó en la búsqueda, revisión y análisis documental, pues se indagó en artículos publicados por revistas de pedagogía, libros y tesis para estudiar el ejercicio magisterial durante la pandemia; entre las fuentes destacadas estaban la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, la *Revista Vinculando* y la *Revista Digital de la Universidad Externado de Colombia*. Los estudios analizados fueron la base para el enriquecimiento argumentativo que describió las funciones y responsabilidades del magisterio durante la educación a distancia.

La investigación fue de carácter cualitativo y descriptivo, con un enfoque paradigmático interpretativo nutrido, en adición, por la experiencia personal de la autora al experimentar el cambio en la modalidad educativa al inicio de la pandemia. Este estudio se desarrolló entre los meses de agosto y noviembre de 2022. Los sujetos de estudio fueron maestras y maestros de educación básica de América Latina, con énfasis en las y los educadores de la República Mexicana.

Resultados

La transición de clases presenciales a la modalidad a distancia fue un proceso en el que se tuvo que recurrir en parte a la improvisación: “Para lograr ello, fue necesario desarrollar, por un lado, la capacitación docente de manera autodidacta o convencional, y por el otro, afianzar habilidades humanas como la proactividad, la motivación y el optimismo” (Reynosa et al., 2020, p. 146).

Aunque la creatividad y la innovación siempre fueron parte del perfil profesional de una o un docente, estas dos cualidades resultaron aún más notables luego del cambio repentino en la forma de ejercer, pues fue necesario que idearan nuevas estrategias de trabajo de la noche a la mañana con tal de mantener activa la educación:

El papel de los docentes ha sido imprescindible para el desarrollo de la experiencia de aprendizaje en un entorno remoto en medio de la emergencia sanitaria usando las tecnologías de la información y comunicación o la infraestructura tecnológica provista para ello, en modos asincrónicos mayormente. (Picón, González y Paredes, 2020, p. 13)

Aun cuando las actividades escolares y cotidianas se articularon en automático con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) luego de la primera ola de la pandemia, se trató de usar estas herramientas de un modo en el que se favoreciera la cooperación entre alumnos, alumnas y docentes, la autonomía y el autoaprendizaje (Medina, 2021); al hacer énfasis en esta información, es posible comprender que el objetivo de la educación a distancia durante el COVID-19 nunca fue suplir el

trabajo de maestros y maestras de forma total con actividades que las y los estudiantes pudieran realizar en una computadora para, de ese modo, dar por visto un tema; por el contrario, se buscó un equilibrio entre la interacción humana, que es indispensable para el acto educativo, y el aprovechamiento de recursos y herramientas digitales:

El trabajo a distancia no solo consiste en facilitar las actividades a los estudiantes, sino que debe guiar al estudiante a la apropiación del contenido, a ser selectivo de la información que busca, apoyarlo en los aspectos que le son difíciles, es decir, promoviendo el andamiaje y el autoaprendizaje. (Chávez, citado en Azañedo, 2021, p. 848)

El desempeño docente en pandemia se extendió más allá de la asignación de clases virtuales en el caso de las escuelas que pueden permitirse este medio de trabajo; las y los profesores que optaron por las clases en línea tuvieron que alcanzar un nivel de dominio adecuado para la interacción con su alumnado que permitiera brindar una adecuada experiencia de aprendizaje. No todas y todos los maestros poseían las competencias necesarias para trabajar la nueva modalidad educativa, por lo que supuso un esfuerzo adicional en el profesorado actualizarse en este sentido para encajar con el panorama educativo del momento.

Los cambios presentados obligados por la pandemia, los que han permitido al docente asumir nuevos desafíos y empoderarse en el uso de las herramientas tecnológicas y la competencia digital a través de la auto capacitación, desarrollo de cursos online, entre otros, no solo para conocer sino para interactuar en la experiencia didáctica con los estudiantes para desarrollar la práctica pedagógica aún en situaciones emergentes de manera creativa, responsable y ética. (Azañedo, 2021, p. 853)

La adecuación que las y los docentes realizaron en sus actividades no se limitó solo a sus propias habilidades para el trabajo a distancia, también tuvieron que asegurarse de que las estrategias que seleccionaron o pensaron en aplicar fueran funcionales para el contexto que rodeaba sus centros de trabajo, de modo que no resultaran un obstáculo para el

seguimiento de las alumnas y alumnos. Para Pedró (2020), la adaptación de las actividades escolares quedó limitada por la idea del profesorado de continuar con sus dinámicas comunes pese al cambio de modalidad presencial a virtual:

Todo apunta a que se ha generado lo que se ha dado en llamar *Coronateaching*, que no es otra cosa que la expresión de los esfuerzos docentes por usar los escasos recursos tecnológicos disponibles para dictar sus cursos, como si siguieran en situación de aula. (p. 5)

Para Restrepo (2022), la labor docente durante la pandemia debió reestructurarse desde la planificación de las actividades hasta la evaluación de las mismas, pues maestras y maestros tuvieron el reto adicional de idear estrategias que les permitieran valorar de forma clara y transparente qué tanto fue el nivel de logro de las y los estudiantes.

Hasta el momento resulta innegable que la actualización del magisterio es fundamental para el avance de la educación, desde antes de la pandemia, durante la misma y en el proceso de recuperación luego de ella. Sin embargo, las brechas develadas durante el aislamiento preventivo y la suspensión de clases presenciales también hicieron evidente que dicha actualización puede tomarse a la ligera por muchas profesoras y profesores, postergándose o ignorándose en los aspectos referentes al uso de herramientas digitales, por mencionar un ejemplo.

Para la UNESCO (2019), las competencias docentes relacionadas con el uso de las TIC se desglosan en tres niveles fundamentales que comprenden la adquisición, profundización y creación de conocimientos. En el primer nivel, las competencias que las y los profesionales de la educación deben desarrollar están relacionadas con la familiarización con herramientas tecnológicas y digitales: conocer cuáles existen, qué tipo de funciones cumplen y cómo se utilizan, todo esto con un enfoque dirigido a su aplicación en el aula para la alfabetización digital.

El segundo nivel de competencias docentes para el uso de las TIC, correspondiente a la profundización, tiene por objetivo que las y los maestros diseñen actividades y dinámicas con el uso de las herramientas digitales, que permitan que las clases se desarrollen más allá de una ponencia y que permitan la interacción y exploración de alumnas

y alumnos para la adquisición del conocimiento, además de promover el trabajo colaborativo. Respecto al tercer y último nivel propuesto por la UNESCO, la creación de conocimientos implica que el profesorado involucre a las y los alumnos en la modernización de sus prácticas, a través de la integración de las herramientas digitales de forma permanente en el aula como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, más allá de un apoyo ocasional limitado, como el que se solía tener antes del cierre de escuelas por el COVID-19 (2019).

Siendo que estas sugerencias de trabajo con herramientas digitales se desarrollaron en el año 2019, previo a la crisis sanitaria causada por el SARS-CoV-2, resulta impresionante que las brechas en manejo de las TIC dentro del aula fueran tan notorias en una gran cantidad de escuelas de todos los niveles de educación, cuando se suponía que esta modalidad de trabajo ya estaba comenzando a implementarse por el magisterio. Es posible teorizar que, si la situación de pandemia no hubiera acontecido, el desarrollo progresivo que se observó en el trabajo a distancia con la tecnología como aliada educativa no habría sido muy significativo y quizás se habría seguido postergando por muchas maestras y maestros.

Flores y Navarrete (2020) proponen que la preparación docente para la adquisición de competencias en el manejo de herramientas digitales funge como un elemento indispensable para el desarrollo y optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues el distanciamiento repentino que se tomó para la prevención de contagios permitió que profesoras y profesores se dieran cuenta de que, más allá de impartir la clase a través de una videollamada o con la presentación de diapositivas, era necesario involucrar al alumnado en actividades que permitieran la interacción conjunta y que, al mismo tiempo, dichas actividades pudieran evaluarse sin necesidad de una observación presencial.

Es primordial que las Instituciones Educativas de Nivel Medio Superior, implementen en sus políticas operativas y de gestión cursos para docentes en relación al diseño instruccional que les permita diseñar clases virtuales con material didáctico innovador, así como cursos para evaluar en línea las actividades y tareas de los alumnos y de planeación didáctica para que los docentes puedan seleccionar los contenidos más significativos de los planes y programas de estudio y adecuarlos a la modalidad digital. (Flores et al. 2020, p. 7)

Pese a que la mayoría de las y los maestros enfrentaron el desafío común de trabajar en una modalidad a la que no estaban acostumbradas y acostumbrados, la presión que recayó sobre sus hombros fue en parte consecuencia por las decisiones de muchos respecto a ignorar el trabajo digital o con el uso de las TIC, mientras este no fuera obligatorio en sus centros de trabajo “ya que algunos habían postergado su aprendizaje o evitado enfrentarse a la necesidad de modificar su enseñanza y salirse de la rutina, de lo conocido y que hasta ese momento les había funcionado” (Gómez y Quijada, 2021, p. 380).

El acceso a las herramientas digitales depende en gran medida de la disposición que las y los docentes tengan de investigar su modo de uso y de analizar qué clase de aportaciones hace cada tipo de herramienta para el trabajo que desean realizar en conjunto con sus estudiantes. La incorporación de las TIC en el trabajo escolar, entonces, no se trata de utilizarlas como algo opcional para el desarrollo de las actividades, sino de planificar las actividades considerando desde un principio qué tipo de herramientas son apropiadas para el logro de los objetivos que se quieren alcanzar con las alumnas y alumnos.

El desempeño docente en materia de uso de herramientas digitales, aplicación de estrategias que permitieran el trabajo colaborativo a distancia e incluso en el trabajo en redes sociales, fue solo una de las caras de la moneda respecto a los escenarios de la práctica pedagógica que se vivieron a causa de la pandemia por COVID-19. A pesar de la diversidad entre las anécdotas e investigaciones propias de docentes de educación primaria, secundaria, media superior y superior, la perspectiva de las y los maestros de educación preescolar se basa en una experiencia diferente a causa de la edad de las niñas y niños con quienes se trabajó.

Puede asumirse que la comunicación de los docentes con los padres de familia es muy importante con los alumnos de preescolar y primaria. Hay menos comunicación docente-alumno y docente-familia con los alumnos de secundaria y bachillerato, pues puede asumirse que estos son más independientes en el uso de herramientas tecnológicas. (Baptista et al., 2020, p. 59)

A diferencia de maestras y maestros de niveles escolares más avanzados, el profesorado de educación preescolar se enfrentó a un desafío adicional para poder trabajar con las herramientas digitales con sus estudiantes y es que, aunque se hizo énfasis constante en la importancia de que las TIC se usaran para promover el trabajo colaborativo, resultó más complejo establecer una red de comunicación sostenida porque las niñas y niños eran muy pequeños para disponer de sus propios dispositivos electrónicos para atender a las actividades escolares. Incluso con este inconveniente, al alumnado de edad preescolar al que se le apoyó en casa con el préstamo de teléfonos celulares y computadoras, le fue complicado habituarse al trabajo en línea porque su aproximación a los dispositivos tecnológicos se dirigía más al entretenimiento y uso lúdico, antes que a su uso para la educación.

Conclusiones

La función docente durante la pandemia estuvo enfocada en tres aspectos principales: en primer lugar, mantener activos los procesos de educación con la mayor cantidad de alumnas y alumnos posibles; en segundo lugar, buscar estrategias y dinámicas que les permitieran alcanzar el logro de los aprendizajes esperados pese a no mantener comunicación presencial con sus estudiantes y, por último, capacitarse y actualizarse para optimizar las estrategias seleccionadas poco a poco, siendo este último un elemento fundamental para los resultados de su práctica pedagógica. “Las situaciones enfrentadas llevaron a los profesores a capacitarse en materia tecnológica, a reunirse con sus pares, a reorganizar los contenidos y dosificarlos, al tiempo de rediseñar las actividades de aprendizaje tomando en consideración las situaciones de los discentes” (Chan y Rodríguez, 2022, p. 114).

La investigación de maestras y maestros respecto a estrategias de trabajo, dinámicas y herramientas disponibles para el trabajo a distancia fue la diferencia principal entre quienes lograron adaptarse a la nueva modalidad de trabajo de forma progresiva y quienes se quedaron con la afirmación de que “era muy difícil” y permanecieron con su dinámica de siempre, solo que a través de una pantalla.

Cada docente fue responsable del avance de sus estudiantes porque este fue resultado de su compromiso al aplicar sus conocimientos, fortalezas y experiencias para obtener los mejores resultados posibles en los distintos escenarios enfrentados. La flexibilidad de profesoras y profesores para adaptarse a los cambios y la versatilidad de sus ideas para continuar con las clases pese a las adversidades y desafíos resultaron en una innovación educativa que se buscaba desde hace mucho, pero que no se había consolidado del todo hasta la pandemia, aunque las posibilidades de optimizarse continúan.

El avance educativo que se logró al enfrentar la pandemia no debe olvidarse conforme se salga de ella, por el contrario, debe aprovecharse como parte de un ejercicio pedagógico relevante para el progreso presente y futuro. El uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje se terminó de integrar en las aulas de una forma repentina y medianamente forzada, pero se integró, al fin y al cabo; puede considerarse la experiencia de vivir la pandemia como un ejemplo que motive a profesores y profesoras a continuar esforzándose por su formación, por la innovación de su práctica, la actualización constante en el uso de herramientas digitales y el aprendizaje continuo para brindar a las niñas y niños una educación digna y oportuna de acuerdo a sus necesidades y las de su contexto inmediato.

Referencias

- Azañedo, V. (2021). El desempeño docente antes y durante la pandemia. *Polo del conocimiento*. Vol. 6, Núm. 4. Pp. 841-860. DOI: 10.23857/pc.v6i4.2614.
- Baptista, P., Almazán, A., Loeza, C., López, V. & Cárdenas, J., (2020). Encuesta nacional a docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. 50, Núm. 1, pp. 41-88.
- Caballero, E. (2017). Percepción de los docentes sobre la actualización. *Revista Vinculando*. pp. 1-18. Recuperado el 23 de agosto de 2022, de: <https://vinculando.org/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/percepcion-los-docentes-la-actualizacion.pdf>.
- Chan, G. & Rodríguez, J. (2022). Retos y dificultades de docente de nivel secundaria en tiempos de COVID-19. *Revista de Investigación en*

- Tecnologías de la Información*. Vol. 10, Núm. 20, pp. 107-118. Recuperada el 29 de agosto de 2022, de: <<https://www.riti.es/ojs2018/inicio/index.php/riti/article/view/418>>.
- Flores, M. & Navarrete, C. (2020). Diagnóstico de necesidades de capacitación en el uso de plataformas virtuales ante la contingencia del COVID-19 en los estudiantes y docentes de Educación Media Superior Tecnológica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, Vol. 8, Edición especial, pp. 1-21. Recuperado el 07 de septiembre de 2022 de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8nspe5/2007-7890-dilemas-8-spe5-00017.pdf>.
- Gómez, A. & Quijada, K. (2021). Buenas prácticas docentes en la educación a distancia y el uso de la tecnología. En Robles, M., Jáuregui, M., Medina, M. & Quijano, Q. *Experiencias de Investigación y Evaluación Educativa en Contextos Virtuales*. (pp. 365-381). Puertabierta editores.
- Medina, A. (2020). La COVID-19 - Transformación educativa obligada. Paraguay 2020. *Academic Diclosure*, Vol. 1, Núm. 1, pp. 40-51. Recuperado el 24 de agosto de 2022 a partir de: <https://revistascientificas.una.py/index.php/rfenob/article/view/103>
- Medina, J. (2021). Herramientas tecnológicas en la gestión docente del proceso de formación plan la universidad en casa y educación a distancia. *Revista Universidad y Sociedad*, Vol. 13, Núm. 4, pp. 258-266.
- Pedró, F. (2020, junio 11). *COVID-19 Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: EFECTOS, IMPACTOS Y RECOMENDACIONES POLÍTICAS*. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/01/AC-36.-2020.pdf>, Fecha de consulta: 29 de agosto de 2022.
- Picón, G., González, G. & Paredes, J. (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. *Revista Scielo*, pp. 1-16.
- Restrepo, S. (2022). Los retos para la educación en América Latina y el Caribe. *Revista digital de la Universidad Externado de Colombia / Comunidad Virtual Externadista*. Vol. 6, pp. 7-15. Recuperado el 30 de agosto de 2022 de: <https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/ad27d2bc-8fb5-409e-88be-696e16cf8ac8/content>.

Reynosa, E., Rivera, E., Rodríguez, D. & Bravo, R. (2020). Adaptación docente educativa en el contexto COVID-19: una revisión sistemática. *Revista Conrado*, Vol. 16, Núm. 77, pp. 141-149. Recuperado el 23 de agosto de 2022, de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n77/1990-8644-rc-16-77-141.pdf>

UNESCO. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. Recuperado el 31 de agosto de 2022, de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024/PDF/371024spa.pdf.multi>