

# El regreso a clase en tiempos de pandemia

Experiencias en Escuelas Normales de México

Sandra Edith Tovar Calzada  
Hadi Santillana Romero  
Blanca Julia Silva Ballesteros  
Claudia Rocío Rivera Kisines  
*Coordinadoras*



# DIRECTORIO

**Mtra. Lorena Martínez Rodríguez**

Directora General del Instituto de Educación de Aguascalientes

**Dr. Francisco Rangel Cáceres**

Director de Educación Superior

**Mtro. Mario Gutiérrez Reyes**

Coordinador de Instituciones Formadoras y Actualizadoras de Docentes

**Dr. Gonzalo Fuentes Martínez**

Director de la Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes

**Mtra. Mayra Yadira García Rodríguez**

Subdirectora Académica

**Mtro. Luis Carlos Ovalle Morquecho**

Subdirector Administrativo

**Dr. Víctor Manuel Farías Villalobos**

Jefe del Área de Investigación e Innovación

**Dra. Sandra Edith Tovar Calzada**

**Dra. Hadi Santillana Romero**

Coordinadoras RENAFCA

# El regreso a clase en tiempos de pandemia

Experiencias en Escuelas Normales de México

Sandra Edith Tovar Calzada  
Hadi Santillana Romero  
Blanca Julia Silva Ballesteros  
Claudia Rocío Rivera Kisines  
*Coordinadoras*



**Todos los textos de este libro fueron evaluados por doble ciego. Se privilegia con el aval de los dictámenes.**



## **El regreso a clase en tiempos de pandemia. Experiencias en Escuelas Normales de México**

D. R. © 2023 Primera edición, junio:  
Pie Rojo Ediciones  
Av. Las Américas #1812 local 7  
Fracc. El Dorado, C.P. 20235,  
Aguascalientes, Ags., México.  
pierojo.ed@gmail.com  
hola@pierojoediciones.com  
Tel. 449 890 6260

### **Coordinadoras**

Sandra Edith Tovar Calzada  
Hadi Santillana Romero  
Blanca Julia Silva Ballesteros  
Claudia Rocío Rivera Kisines

### **Dictaminadores de esta publicación:**

Hiram Felix Rosas  
Heidy Anhely Zúñiga Amaya  
Saul Elizarraras Baena  
Susana Martínez Martínez  
Martha Yolanda Monzón Troncoso  
Diana Esmeralda López de la Rosa  
Gloria Patricia Gutiérrez Ruiz  
Lorena Aleida Flores Bazaldúa  
Kena Vásquez Suárez  
Alejandra Bravo Ponce  
Victor Manuel Farías Villalobos  
Emmanuel Ludwig Lara Chávez

© de los textos:  
Acevedo Gama Teodoro  
Amigón García Raúl  
Arana García Ignacio III  
Arroyo Lagunas María Balois  
Castelo Villaescusa Luis Fernando  
Diez González Irma  
Farías Villalobos Víctor Manuel  
Gutiérrez Edgar Omar  
Hernández Escobar Marleny  
Lara Carpio Araceli  
Martínez Hurtado María de los Ángeles  
Mejía Figueroa Jesús Carlos  
Méndez Melcher Adán Enrique  
Morán Favela Cynthia María  
Navarrete López Gutberto Ezequiel  
Ríos Ochoa Rodolfo  
Rivera Kisines Claudia Rocío  
Robles Tarazón Heidi Sacnicté  
Rubio Martínez Isabel  
Salgado Jaramillo Gabriela Itzchel  
Sánchez Serrano Cinthia Jessica  
Santillana Romero Hadi  
Serna Huesca Odete  
Silva Ballesteros Blanca Julia  
Soto Medina Yazmín Guadalupe  
Tequida López Martha Lizeth  
Tovar Calzada Sandra Edith  
Zapiain Bazdresch María Margarita Teresa

© de la edición:  
Sandra Reyes Carrillo  
© del diseño editorial:  
María Estela González Acevedo  
© del diseño de portada y maqueta editorial:  
Patricia Monserrat Ortiz Guzmán

ISBN: 978-607-59384-3-1

Hecho en México/*Made in Mexico*

Prohibida la reproducción total o parcial sin previa autorización de la editorial.

*Nada tiene tanto poder para ampliar la mente como la capacidad de investigar de forma sistemática y real todo lo que es susceptible de observación en la vida.*

Marco Aurelio

Derivado de la iniciativa de los Cuerpos Académicos “Trayectoria escolar y profesional”, del estado de Aguascalientes, y “Formación docente y su impacto en la educación”, del estado de Puebla, se creó el 3 de mayo del año 2021 la Red Nacional para el Fortalecimiento de Cuerpos Académicos (RENAFCA) con el objetivo de “Propiciar la articulación, colaboración y cooperación para la generación y aplicación del conocimiento en el ámbito educativo, en el que los involucrados fortalezcan su actuación en torno a la investigación colegiada con la finalidad de que incida en el alcance de sus metas como Cuerpos Académicos (CA), así como en las funciones sustantivas de las diferentes instituciones educativas”.

En sus inicios se conformó con 38 CA; sin embargo, gracias al trabajo que se ha realizado, a la fecha cuenta con la integración de 52 CA con representatividad de 20 estados de la República mexicana, por lo que la influencia que tiene la RENAFCA es significativa considerando el impacto en los procesos académicos y de gestión de las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes de todo el país. Aunado a lo anterior, es necesario destacar que también se ha establecido un vínculo de colaboración importante con otra red de cuerpos académicos de Guanajuato, lo cual permite ampliar los horizontes y oportunidades de formación y consolidación de los procesos de investigación educativa colegiada.

Entre los proyectos que RENAFCA ha impulsado se encuentra la presente publicación denominada *El regreso a clase en tiempos de pandemia. Experiencias en las Escuelas Normales de México*. Es un material bibliográfico digital que sin duda hace importantes y oportunas aportaciones en relación con la experiencia de los docentes que dejó la pasada pandemia por la COVID-19. En este documento se hacen contribuciones respecto al estudio de los efectos académicos, sociales y emocionales que causó el

confinamiento social prolongado, derivado de la pandemia, en diversos actores educativos de las escuelas normales de diferentes estados del país.

Durante el confinamiento, como medida preventiva de la pandemia, se puso a prueba el sistema educativo de todos los países del mundo, desde luego también en México; con esta experiencia, además de los problemas emocionales que generó en las personas, demostró la relevancia, importancia y trascendencia de la función social del maestro, pues entre sus efectos impulsó a los maestros a actualizarse en el manejo de las tecnologías de la información, ya que éstas fueron una herramienta muy importante para sostener el trabajo docente a pesar del aislamiento de los alumnos respecto de la escuela. En otras palabras, los docentes, ante las nuevas formas de gestionar los procesos de enseñanza y aprendizaje, se vieron en la imperiosa necesidad de renovarse pedagógicamente de acuerdo al gran reto de promover ambientes de aprendizaje colaborativos e inclusivos a distancia.

De manera colaborativa, RENAFCA generó una investigación a nivel nacional, la cual obtuvo respuesta de diversos estados de la República. Como resultado de la información obtenida de varios de los CA, miembros de esta organización, se dieron a la tarea de sistematizar y analizar lo correspondiente con la finalidad de presentar y difundir la experiencia a nivel nacional referente al estudio de las repercusiones que el confinamiento tuvo en los estudiantes, así como atender y resolver los efectos académicos que la pandemia provocó en los alumnos. Por lo tanto, en esta obra se pueden apreciar diferentes estudios en torno a las afectaciones emocionales y académicas por el confinamiento derivado de la pandemia tanto en los estudiantes normalistas como en los docentes.

Entre las temáticas que se abordan se encuentra el estado socioemocional de los jóvenes en el regreso a clase presenciales; además, un análisis de las políticas para el regreso a clases después de la pandemia; por otro lado, se pone de manifiesto la estrategia trascendental de los maestros normalistas para atender su labor docente, la cual fue la implementación de las clases en línea a través del uso de la tecnología y sus características en tiempos de pandemia, por lo que hacer una revisión exhaustiva de este recurso resultó imprescindible; aunado a lo anterior, se presentan otros

artículos con la finalidad de analizar las causas y los efectos que el confinamiento contrajo y atender con conocimiento de causa y de manera profesional estas afectaciones; otra de las contribuciones enfatiza las competencias desarrolladas del docente en formación ante el reto de atender las prácticas docentes presenciales.

Lo anterior es sólo el ejemplo de lo que se aborda en este libro que, sin duda, es un referente importante del trabajo que se realiza en aras de la investigación educativa de manos de quienes están día a día en las aulas, viviendo las experiencias de enfrentar las principales necesidades, consecuencias y situaciones derivadas de esta crisis mundial, por lo que con la iniciativa de esta publicación se difunden los hallazgos que han hecho los CA de RENAFCAs y que ahora están a la vista de todo el público, especialmente para que los maestros normalistas del país lo revisen, estudien, analicen y tomen decisiones para superar la crisis académica y social que dejó la pandemia.

La Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes “Profr. José Santos Valdés” (ENSFA), en colaboración con la RENAFCAs, impulsa este importante proyecto editorial, el cual pone de manifiesto una valiosa aportación al estado del conocimiento acerca de este tema de relevancia en el ámbito educativo como un insumo para la toma de decisiones, la discusión y reflexión colectiva.

**Dr. Gonzalo Fuentes Martínez**

*Director de la Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes*





# DEL PROCESO DE ARBITRAJE

Desde la creación de la Red Nacional para el Fortalecimiento de Cuerpos Académicos (RENAFCA) se ha trabajado para generar oportunidades de crecimiento profesional enfocadas a la investigación del área educativa. En este sentido, los Cuerpos Académicos (CA) que integran RENAFCa han establecido un compromiso para profesionalizarse y continuar difundiendo los resultados del trabajo que realizan en beneficio de los procesos académicos y de investigación educativa. A partir de una investigación impulsada a nivel nacional, algunos de los CA de esta red se dieron a la tarea de sistematizar y analizar la información obtenida, que finalmente deriva en la publicación de la presente obra.

Para la selección de las contribuciones que la conforman fue necesaria la participación de investigadores reconocidos a nivel nacional que pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), o bien, cuentan con el reconocimiento al perfil deseable ante el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP). Esto fue un trabajo a doble ciego, con el apoyo de un instrumento de evaluación en el que se definieron los criterios de arbitraje. Este proceso se realizó en dos ocasiones, pues, con las primeras sugerencias, los autores se dieron a la tarea de hacer las correcciones sugeridas; en la segunda fase, el trabajo de la editorial fue fundamental, pues se realizó la revisión de cada artículo nuevamente con el cuidado necesario para asegurar la calidad de la presente publicación.

El trabajo que realizaron los dictaminadores permitió:

- a. Asegurar la calidad y el reconocimiento del contenido aceptado para su inclusión en el libro.
- b. Garantizar rigor científico, relevancia académica y pertinencia de los artículos seleccionados.
- c. Realizar sugerencias a los escritores con la finalidad de mejorar sus propuestas para la inclusión de sus artículos en la publicación.

RENAFCA continúa trabajando para asumir su misión con calidad y responsabilidad, por lo que sus integrantes siguen fortaleciendo su perfil profesional en pro de la investigación y de la mejora de los procesos educativos en que se encuentran inmersos.

**Dra. Sandra Edith Tovar Calzada**  
**Dra. Hadi Santillana Romero**  
*Coordinadoras de la RENAFCa*



# ÍNDICE

- 13** ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS PARA EL REGRESO A LAS AULAS NORMALISTAS POSTPANDEMIA
- 31** LA PANDEMIA Y SU IMPACTO EMOCIONAL EN ESTUDIANTES NORMALISTAS EN MÉXICO
- 51** LA PANDEMIA Y SU IMPACTO EMOCIONAL EN DOCENTES DE ESCUELAS NORMALES EN MÉXICO
- 71** PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES NORMALISTAS DE SONORA SOBRE LAS POLÍTICAS IMPLEMENTADAS: REGRESO AL AULA
- 91** PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES NORMALISTAS RESPECTO AL LOGRO DE SUS APRENDIZAJES DURANTE LA PANDEMIA
- 113** AUTOEVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DEL DOCENTE EN FORMACIÓN FRENTE AL RETORNO A PRÁCTICAS PRESENCIALES
- 137** LA SALUD MENTAL DEL DOCENTE EN FORMACIÓN ANTE EL COVID-19 VERSUS SÍNDROME BURNOUT
- 161** AFECTACIONES EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES ANTE EL RETORNO A LAS AULAS
- 177** AFECTACIONES EMOCIONALES Y ACADÉMICAS EN EL REGRESO A CLASES POSCONFINAMIENTO DE ESTUDIANTES NORMALISTAS
- 197** CARACTERÍSTICAS Y USO DE LA TECNOLOGÍA POR MAESTROS NORMALISTAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA



# ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS PARA EL REGRESO A LAS AULAS NORMALISTAS POSTPANDEMIA

Edgar Omar Gutiérrez  
Hadi Santillana Romero  
Sandra Edith Tovar Calzada

## RESUMEN

El regreso a clases después de haber vivido un confinamiento prolongado por la COVID-19 es un tema prioritario a nivel mundial, pues de acuerdo a las condiciones de cada país y la diversidad de experiencias vividas, se han emprendido iniciativas plasmadas en políticas emergentes para hacer frente a las necesidades educativas ante los efectos de la pandemia. Tanto a nivel internacional, nacional, regional y estatal, los organismos emitieron recomendaciones y lineamientos para establecer las directrices necesarias para enfrentar el retorno a clases de la forma más segura posible. Al mismo tiempo, abatir el rezago educativo derivado de las brechas digitales para atender los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia. El estudio que ahora se presenta analiza, mediante un método de investigación documental, los pronunciamientos de organismos internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) así como la Organización Mundial de la Salud (OMS), acerca de las políticas públicas en México y en los diferentes estados de la república, las cuales son objeto de análisis de investigación que en la presente obra se enuncian. Aunado a lo anterior, se recuperan algunas investigaciones en

**Correos electrónicos:** [omargutierrez@ensfa.edu.mx](mailto:omargutierrez@ensfa.edu.mx);  
[santillana.romero.h@bine.mx](mailto:santillana.romero.h@bine.mx); [sandratovar@ensfa.edu.mx](mailto:sandratovar@ensfa.edu.mx)

**Instituciones:** Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes  
"Profr. José Santos Valdés" y Benemérito Instituto Normal del Estado  
"Gral. Juan Crisóstomo Bonilla"

diferentes niveles, entre ellos se encuentran estudios que demuestran resultados que pueden proporcionar orientaciones que permitan a otros países retomar esas experiencias para adaptar y proponer lo más pertinente para su implementación. La sistematización de experiencias en diversos contextos de la geografía nacional, sin lugar a duda, aporta elementos teóricos y metodológicos de relevancia científica.

**Palabras clave:** formación docente, política educativa, política de salud, educación normalista, educación superior.

## INTRODUCCIÓN

Derivado de la crisis mundial que originó la pandemia por el virus SARS-CoV-2 que genera la COVID-19, diversas organizaciones mundiales atendieron, promovieron y generaron informes y propuestas para hacer frente a la situación de crisis que se originó a partir del inicio del 2020, en la que el confinamiento fue la respuesta de todo el mundo para debilitar la propagación del virus. Ante este contexto de emergencia sanitaria y aislamiento social, se intentó que la educación tuviera continuidad atendiendo a los medios con que cada institución contara con disponibilidad, esto, naturalmente, tomando en cuenta las características del contexto y los recursos educativos propicios para el desarrollo de la educación a distancia.

El cambio abrupto que se tuvo que experimentar en la vida de todos los seres humanos advierte que no se está preparado para enfrentar los retos, la incertidumbre, el temor ni la angustia característicos de contingencias de este nivel; la mayoría de las personas viven al día, atendiendo a las principales necesidades y situaciones que se van presentando en su cotidianidad. Sin duda, estos sentimientos alcanzaron al ámbito de la educación, que al ser una dinámica que se lleva a cabo a nivel mundial, se convirtió en uno de los principales retos del siglo XXI; sin lugar a dudas fue el cambio de paradigma educativo lo que propició de manera natural que los diferentes actores educativos se vieran en la necesidad de asumir roles distintos en función de las diferentes concepciones de enseñanza y aprendizaje a distancia (Diker, 2020; Feito, 2020; Puiggrós 2020; y Tarabini 2020).

Varios fueron los meses en los que el trabajo se llevó a cabo de manera intermitente, al principio, en muchos países la respuesta fue la suspensión de actividades; en algunos espacios y lugares donde había la posibilidad, el trabajo en línea fue la opción; sin embargo, existen muchos casos en los que esto no fue posible, pues los recursos con los que contaban las diferentes comunidades escolares generó la búsqueda de diferentes opciones para hacer frente a las necesidades educativas que se estaban presentando. Ante esta situación, la diversidad de oportunidades fue una constante para los habitantes del mundo, pues las condiciones para poder actuar no fueron sencillas debido a las brechas digitales que se hicieron más evidentes, considerando los diferentes contextos socioeconómicos, políticos y culturales.

En este contexto, es de suma importancia destacar que, después del confinamiento social o pospandemia, los procesos educativos se han transformado debido a que esta crisis mundial ha generado la imperiosa necesidad de pensar de manera distinta a la educación, por ende, tanto las políticas públicas internacionales como nacionales desempeñan un rol preponderante en la organización y reorientación del sistema educativo, y por consecuencia en el rol que asumen los diferentes actores involucrados en todos los niveles.

Derivado de lo anterior, este apartado se presenta como un estado del arte orientado al análisis y reflexión de las diferentes políticas educativas impulsadas con la finalidad de enfrentar “la nueva normalidad” en el ámbito educativo. Es de suma importancia analizar y comprender la orientación y enfoque que guardan las diferentes políticas educativas a fin de enfrentar el regreso a clases después de un confinamiento social prolongado. En este sentido, es necesario señalar que la educación como actividad social compleja guarda, naturalmente, una estrecha relación con los aspectos económicos, políticos y culturales que le son inherentes y la afectan de manera directa, puesto que no se puede diseñar una política pública sin atender a las brechas generadas por las desigualdades sociales.

Por lo anteriormente expuesto, este documento pretende brindar una aportación al estado de conocimiento en torno a las políticas públicas en materia educativa impulsadas después del confinamiento social, con la finalidad de generar insumos importantes para el debate y la reflexión en torno a la transformación de los procesos educativos en sus diferentes dimensiones. Esto sin lugar a duda permitirá la construcción de referentes para la comprensión de este fenómeno y los retos subyacentes.

En este mismo orden de ideas, cabe señalar que el presente documento da cuenta de un análisis de las políticas, lineamientos y recomendaciones internacionales establecidas por la OMS y la UNESCO para el regreso a las aulas en el

contexto de la “nueva normalidad”. Posteriormente se realiza una revisión de las políticas nacionales y regionales con la finalidad de identificar, por una parte, el impacto de los organismos internacionales en las políticas nacionales, y por otra parte, la pertinencia de su adaptación a las características del contexto nacional. También se incluye el análisis de algunas investigaciones internacionales y nacionales, las cuales aportan de manera significativa al estado de la cuestión.

Finalmente, se presenta una reflexión en torno a las implicaciones de dichas políticas en los procesos de formación docente, lo cual obliga a revisar el tema desde dos aristas fundamentales: la primera en relación con la forma como los estudiantes de las escuelas normales regresaron a las aulas después del confinamiento social, y la segunda referente a las experiencias acerca de la formación de los estudiantes para trabajar en entornos de aprendizaje híbridos en las instituciones de educación básica como un aspecto fundamental en la formación inicial.

## DESARROLLO

La preocupación por continuar con la atención de los estudiantes fue un tema de gran relevancia, pues el tiempo que la pandemia estaría presente era incierta, por lo que en los diferentes niveles se tuvo la necesidad de considerar las opciones que fueran más pertinentes para atender el desarrollo académico de los niños, jóvenes y adultos que se encontraban en un proceso de formación. Derivado de esto, diversas organizaciones emitieron recomendaciones, sugerencias y recursos que podrían utilizarse para solventar y atender esta necesidad.

### **Organismos internacionales**

La OMS, al ser el organismo dedicado a buscar el bienestar de las personas basado en la ciencia, brinda a nivel mundial orientaciones para el cuidado de los individuos y para tener una vida saludable, en este sentido, centra su participación en atención a este momento de crisis mundial. Para ello, la organización emite las recomendaciones necesarias para poder dar continuidad a las actividades que cada persona realiza de la manera más segura posible. Es importante mencionar que los rumores fueron una constante, los cuales, alimentados por el temor generado ante este virus, fueron creando momentos de angustia entre la población.



Bajo esta misma lógica, mucha de la información que se generó fue para desmentir o ratificar lo que se estaba mencionando y compartiendo a nivel mundial sobre la pandemia.

Entre las principales recomendaciones de la OMS se encuentra el uso del gel antibacterial, este deberá ser el suficiente para cubrir las manos tanto de las palmas como de la parte de atrás y sugiere que el proceso dure de 20 a 30 segundos al frotar; por otro lado, se sugiere el uso de mascarilla sin válvula, cuidando que al usarla cubra la nariz, boca y barbilla, procurando que su manipulación se lleve a cabo con las manos limpias y se resguarden en una bolsa. Aunado a lo anterior, los comunicados emitidos hicieron énfasis en el lavado de manos, puesto que muchas personas usaban guantes y con esto buscaban mayor protección; sin embargo, la OMS menciona que el uso de guantes propicia que se transfieran gérmenes de una superficie a otra, además del riesgo de contaminar las manos al quitarlos. Otro de los rumores se enfocó al clima caluroso, en este sentido, se comunicó que el clima frío no mata el nuevo coronavirus; no obstante, expresa que el virus puede propagarse en climas cálidos y húmedos, ante esto se propone tener distancia física de otras personas de por lo menos un metro (OMS, 2019).

Por su parte, una de las principales organizaciones preocupada por buscar la manera de continuar atendiendo el proceso educativo fue la UNESCO. En los reportes que dicha organización genera se aprecia que más de 190 países tuvieron que dejar de ofertar las actividades presenciales en el ámbito escolar, esto representó 1200 millones de estudiantes, de los cuales 160 millones fueron de América Latina y el Caribe (CEPAL-UNESCO, Agosto de 2020). Estos datos sin duda son alarmantes, ya que nos muestran la magnitud de la problemática que se tuvo que enfrentar con la finalidad de dar continuidad a los procesos educativos en un escenario internacional, en el que cada país tuvo que enfrentar diversas brechas inherentes a la realidad social, económica, política y cultural propias de cada contexto.

Cuando la crisis empezó a ser un poco más comprensible para los seres humanos y se pusieron en marcha los programas de vacunación en algunas partes del mundo, varios países trataron de regresar a una “normalidad” que en definitiva se convirtió en una “nueva normalidad”, pues las medidas de seguridad y cuidado se estipularon como parte de la vida de los seres humanos; situaciones básicas como el distanciamiento social, lavado de manos y el uso de mascarillas fueron las principales condiciones para comenzar a desarrollar las actividades que día con día son necesarias para vivir en sociedad, para desenvolverse en el ámbito educativo y para activar la economía de cada familia; sin embargo, aun con estos cuidados la propagación del virus siguió su curso, y aunque varias familias op-

taron por volver a las aulas, muchos fueron los padres de familia que decidieron que sus hijos continuaran en casa, por lo que la asistencia a las aulas no era del 100%, esto también fue una característica importante que se debe considerar.

A partir de lo que estos organismos internacionales proponen, se tuvo que establecer una forma de trabajo que permitiera comenzar a recuperar la dinámica que en la educación se había dejado de lado. Si bien la educación a distancia tuvo sus beneficios, la importancia de regresar a las aulas era prioritario. Los cuidados, las recomendaciones u orientaciones emitidas a nivel mundial permitieron que cada país difundiera sus propios acuerdos, lineamientos o documentos necesarios para establecer la dinámica más conveniente de acuerdo a las características de su entorno próximo.

Lo que es necesario destacar es que el trabajo a distancia, el uso de la tecnología, el uso de plataformas, aplicaciones, entre otros elementos que se habían incorporado al trabajo diario, han modificado la forma en que se desarrollan las actividades en las aulas, aun con el retorno a ellas, pues en muchos de los casos el trabajo de forma híbrida ha permanecido, propiciando una transformación de los procesos educativos en todos los niveles. La transición hacia nuevos modelos organizativos ha sido gradual puesto que las instituciones educativas comenzaron a trabajar a distancia, para posteriormente adoptar un modelo bimodal híbrido (presencial y a distancia) con el regreso a la “nueva normalidad”: se transita a un modelo presencial con un complemento virtual permanente (García-Aretio, 2004). Atendiendo a lo anterior, en la actualidad la práctica docente se desarrolla de manera presencial; sin embargo, los entornos virtuales de aprendizaje se han convertido en un complemento esencial para el desarrollo de los procesos educativos, lo cual tiene implicaciones importantes en lo que a la formación docente se refiere.

## **Políticas nacionales**

En México, con la finalidad de salvaguardar la salud pública y con ello proteger la integridad de la población, en marzo de 2020 por decreto se cerraron temporalmente los centros escolares de educación básica, media y superior. Esta medida, como en la mayoría de los países, tuvo como consecuencia trasladar los procesos educativos de las aulas de la escuela al hogar, tomando como principal estrategia la educación a distancia con todos los requerimientos tecnológicos y pedagógicos inherentes a esta modalidad. Con esta medida, históricamente la educación formal adquirió un sentido distinto, para lo cual maestros, alumnos, padres de familia y la sociedad en general no estaba preparada. Las brechas tecnológicas

producto de las desigualdades sociales se hicieron más evidentes, de la misma manera se puso en evidencia la competencia profesional del magisterio de México para asumir un reto de esta magnitud.

Al igual que en todo el mundo, en México se establecieron estrategias para intentar frenar la ola de contagios que en muchos de los casos desencadenó un final trágico para miles de familias que tuvieron que despedir de este mundo a alguno de sus integrantes, esto llevó al pánico a miles de personas, pues el temor ante el contagio era constante. Por orden de la Presidencia de la República, a través del Acuerdo 02/03/20 se estipuló la suspensión de clases en todos los niveles educativos; esta medida fue atendida por el sector público y privado, pero cada una de las entidades y a la vez las instituciones tuvieron la responsabilidad de buscar las mejores estrategias para continuar con el proceso educativo.

Derivado de esta decisión, se emitieron estrategias nacionales e incluso estatales, y aunque estas se tomaron como eje, las condiciones de cada plantel educativo marcaron la manera más idónea para seguir proporcionando a los estudiantes la atención que necesitaban. En algunos casos fue más difícil de lo que se pensó y hubo casos de deserción por una diversidad de situaciones que limitaron darle continuidad a la educación a distancia.

Para el cierre del ciclo escolar 2019-2020 y la apertura del ciclo 2021-2022 como una medida para el regreso a clases, el Sistema Educativo Nacional (SEN) puso en marcha la estrategia diversificada “Aprende en casa”, a través de la cual se puso a disposición una serie de recursos, como programas de TV y plataformas digitales. Aunado a lo anterior, con el propósito de atender a la población que presentaba características de vulnerabilidad debido a su condición social y económica, se tomaron algunas medidas como el trabajo con materiales impresos para aquellos alumnos que habitan en zonas rurales, donde es difícil tener acceso a internet, por otro lado, se consideraron programas de radio para cubrir las necesidades educativas en las zonas indígenas, así mismo, se adaptaron contenidos de la programación de TV y diversos materiales digitales en línea para atender a los alumnos de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), asociados o no a algún tipo de discapacidad.

En lo concerniente a la formación inicial de docentes que se lleva a cabo en las escuelas normales del país, se dio una situación similar debido a la diversidad de contextos sociales, económicos y culturales en los que se encuentran inmersas estas instituciones. La formación inicial de los futuros maestros fue un punto clave en este periodo de desequilibrio, pues el trabajo bajo estas condiciones requirió de un doble compromiso. La educación de los futuros docentes no sólo se enfocó en el trabajo en la escuela normal sino que tuvo impacto en las

escuelas de educación básica; una de las características del trabajo normalista es el acercamiento a las condiciones reales de trabajo, las cuales, en esos momentos de crisis, también permitieron aprendizajes importantes y significativos para los alumnos normalistas, pues tuvieron que enfrentarse a condiciones difíciles pero contextualizadas, pues aún con el trabajo en línea esta realidad nos alcanzó a todos.

Como se puede advertir, en México tanto las políticas educativas como la estrategia nacional privilegió la programación por televisión, el uso de Internet, la mensajería instantánea y el uso de materiales impresos como la alternativa más viable para abordar el tema de la cobertura del servicio educativo, esto debido a que las profundas desigualdades sociales, económicas y culturales que existen en el país fueron un obstáculo importante para la generalización de la educación bajo la modalidad virtual.

Por otra parte, se atendió la brecha digital referente a la capacitación del profesorado, en este sentido, se crearon espacios de profesionalización para el trabajo a distancia; sin embargo, no se profundizó lo suficiente en lo concerniente a los métodos pedagógicos y procesos didácticos adaptados para el trabajo virtual, puesto que es de suma importancia enfatizar en el desarrollo de competencias profesionales tecnológico-pedagógicas que permitan, además de incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a la práctica docente, alcanzar ambientes formativos virtuales donde se generen situaciones de aprendizaje auténticas y significativas, tomando como principal referente los modelos pedagógicos socioconstructivistas y participativos centrados en el alumno, en la participación y las tecnologías (García, Priego y Romero, 2021).

Otra de las áreas de oportunidad que fue importante destacar es la relacionada con la atención socioemocional tanto de alumnos como de maestros, pues aunque se identifica la implementación de una red de servicios de apoyo emocional con la intervención de diversas organizaciones de la sociedad civil utilizando como principal medio de contacto la vía telefónica, esto fue insuficiente para atender las necesidades reales de la población. En este sentido, se toman en consideración las deficiencias que presentan los servicios de salud pública.

Para comenzar a normalizar las actividades, una de las áreas que fue importante regular fue la Educativa. Para ello se emitió un acuerdo que se publicó en el Diario Oficial de la Federación, el Acuerdo 23/08/21, en el cual se establecieron las disposiciones para el desarrollo del ciclo escolar 2021-2022 y reanudar las actividades del servicio educativo público de forma presencial, responsable y ordenada. Varios aspectos se consideraron y, derivado de este acuerdo, en cada

uno de los estados de la República mexicana elaboraron otros documentos que apoyaron la implementación de estos lineamientos.

Lo anterior se realizó para todos los niveles educativos. El énfasis para el presente documento se dará en torno a la formación de docentes. El Acuerdo mencionado establece dentro de sus disposiciones generales lo siguiente:

**TERCERO.-** Para promover y coadyuvar la seguridad, salud e higiene para un regreso responsable y ordenado a clases presenciales, se implementarán las siguientes nueve acciones clave:

- I. Integrar y activar los Comités Participativos de Salud Escolar (CPSE) en las escuelas de los tipos básico, medio superior y superior, quienes deberán establecer comunicación con su centro de salud más cercano cuando se requiera.
- II. Establecer filtros de salud: en casa, en la entrada de la escuela y en el salón de clases.
- III. Lavar las manos con agua y jabón y/o uso de gel antibacterial.
- IV. Usar el cubrebocas de manera correcta sobre nariz y boca.
- V. Mantener la sana distancia.
- VI. Dar mayor uso a los espacios abiertos.
- VII. Suspender cualquier tipo de ceremonias o reuniones que concentren a la comunidad escolar.
- VIII. Avisar inmediatamente a las autoridades competentes, en caso de que se detecte o se sospeche que alguna persona presente algún signo o síntoma respiratorio relacionado con el virus SARS-CoV2 (COVID-19).
- IX. Procurar entre las y los educandos y docentes apoyo socioemocional y promover, entre otros, el curso en línea de SEP-SALUD “Retorno Seguro” (DOF, 2021, título 1, quinto párrafo).

Estas disposiciones fueron dictadas para el ciclo escolar 2021-2022, pero si se hace un alto para analizar lo que en ellas plasman, enfatizan la importancia del cuidado especial por parte de las autoridades escolares para generar las condiciones para que los niños, jóvenes y adultos puedan estar en un espacio seguro. La atención que se debería tener en los filtros de las instituciones se convirtió en un asunto primordial, el temor de los padres de familia para enviar a sus hijos, así como los jóvenes y adultos en educación superior, era un tema latente, ya que la incertidumbre de asistir y contraer el contagio y llevarlo además a los miembros de las familias tuvo un papel principal en este periodo de transición. Por

otro lado, ya no era posible continuar con una educación desde casa, tampoco el cuidado de los niños por parte de los adultos que tenían que regresar a sus actividades laborales, y el estado emocional de los estudiantes de todos los niveles también estaba siendo impactado. Con esto se aprecia que si bien la salud física era importante, también lo era la salud mental. Esto se estaba convirtiendo en un problema, el encierro comenzó a generar condiciones emocionales, las cuales, como consecuencia, desencadenaron otro tipo de situaciones sociales que era necesario comenzar a atender.

“El año escolar 2020-2021 inició en nuestro país el 24 de agosto, dentro del marco de la pandemia, con una matrícula disminuida en todos los niveles educativos, según los datos de la SEP (2020)” (Hernández et al., 2021, p. 12). A partir de ese momento, la incertidumbre de las familias por enviar a sus hijos a recibir educación fue una constante, muchos de los casos optaron por continuar atendiendo a sus hijos en casa, los jóvenes y adultos tuvieron también diferentes oportunidades, pues dependían de las condiciones de cada institución y de cada familia. Además de lo anterior, fue diverso de acuerdo a las creencias en torno a la enfermedad, pues si bien había personas muy preocupadas por la salud, había otras que de acuerdo a sus creencias sobre la pandemia tenían la convicción de regresar a la normalidad de manera inmediata.

Se anunció el regreso a clases presenciales, con alternativas de incorporación, como la forma escalonada, con un número limitado de personas que regresan a las actividades bajo una nueva realidad; por ello, se consideró importante contextualizar la situación para reflexionar sobre los aspectos en los que se regresará a clases de manera presencial o a partir del llamado modelo híbrido. (Navarrete et al., 2021, p. 5).

Inmediatamente se comenzaron a activar los procesos internos de las instituciones para revisar las condiciones en que los estudiantes y docentes podían hacer su trabajo de la forma más segura. La incertidumbre ante situaciones y condiciones que no eran las propicias para regresar a las aulas, tales como la falta de agua, espacios reducidos para mantener la sana distancia, insuficiencia en los materiales de limpieza y gel sanitizante, falta de recursos para su adquisición, entre otros aspectos, hicieron que la preocupación de los responsables de la educación se manifestara. Sin duda, estar trabajando desde casa generó un estrés laboral derivado del cambio abrupto de la metodología de trabajo y que además tuvo la necesidad de afrontar el trabajo con sus propios recursos al resaltar un sistema educativo quebrantado (Cortés, 2021). Al momento del retorno a las aulas el estrés continuó, pues el trabajo escalonado o híbrido seguía presentando

características diferentes a lo que se había realizado como parte de la dinámica de trabajo antes de la pandemia.

## Investigaciones en el contexto internacional

A nivel mundial, la pandemia por COVID-19 ocasionó un cambio abismal en cada aspecto de la vida del ser humano: la educación tuvo que transitar por un camino desconocido para muchos, el trabajo a distancia fue una alternativa para dar continuidad con su desarrollo; sin embargo, no todos tuvieron las condiciones para adaptarse a esta forma de trabajo, lo que abrió una brecha en los resultados que se obtuvieron durante el confinamiento. Cada uno de los países, de acuerdo a su contexto específico, tuvo diferentes experiencias, las cuales llevaron a generar políticas específicas para el retorno a las aulas a partir de la nueva normalidad.

En ese sentido, en diferentes países se realizaron estudios para analizar las condiciones y aspectos en torno al regreso a clases, una vez que la crisis aminoró debido a la pandemia. Un estudio titulado “Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a la presencialidad” (Expósito y Marsollier, 2021) presentó como objetivo: obtener las opiniones de los docentes con relación a las debilidades del sistema educativo frente a la vuelta a la presencialidad. Este estudio se llevó a cabo en la Provincia de Mendoza, Argentina, con una muestra de 777 docentes de diversos niveles educativos, a través de una muestra intencional no probabilística bajo un estudio cualitativo-interpretativo con carácter exploratorio, el cual se enfoca en diversos niveles educativos. Para la recolección de información se utilizó un cuestionario semiestructurado en el que los participantes redactaron pequeños relatos y reflexiones en los que se incluyeron dudas, necesidades, temores y debilidades. El contacto se realizó por vías de comunicación *online* como *mails*, WhatsApp, Instagram, Twitter y Facebook. Derivado del análisis realizado establecieron seis categorías, la primera fue la falta de recursos, la segunda se refiere a las desventajas pedagógicas, la tercera se enfoca a las debilidades del sistema educativo, la cuarta se refiere a la desigualdad, una quinta categoría fue la sobrecarga docente y finalmente el riesgo por COVID-19. Este estudio permite identificar las principales percepciones de los diferentes actores educativos con relación al regreso a las aulas después del confinamiento social, esto a partir de seis categorías (recursos, desventajas pedagógicas, áreas de oportunidad, la desigualdad, carga excesiva de trabajo y el riesgo latente), las cuales abordan aspectos de gran relevancia para comprender las principales



preocupaciones y hallazgos en relación con los procesos educativos en el contexto del regreso a la nueva normalidad.

Otra investigación denominada *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones* (Giannini, 2020) fue realizada por el equipo técnico del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior (IESALC), mismo que se basa en el análisis sobre los impactos inmediatos de la pandemia en el sector de la educación superior universitaria, donde se involucran distintos actores del ámbito académico. Lo interesante de este informe es que analizan algunos impactos que parecen menos evidentes a simple vista, pero son de gran importancia. En segundo lugar, se revisa qué acciones han emprendido los gobiernos e IES para garantizar el derecho a la educación superior durante la pandemia. Finalmente, tomando en consideración diversos escenarios, se formulan algunas consideraciones y recomendaciones para encarar la reapertura de las IES, momento para el cual es importante prepararse cuanto antes.

A nivel mundial, los efectos de la pandemia no solo fueron de salud, el ámbito educativo tuvo una fuerte sacudida en todos los niveles; sin embargo, los estudios realizados demuestran que cada país, de acuerdo a sus condiciones, generó sus propias oportunidades para atender las actividades escolares. Independientemente de que las características del sistema educativo son diversas en los diferentes países, conocer las estrategias que asumieron y los resultados que obtuvieron a partir de los diferentes estudios que se han realizado permite tomarlos como referente para adoptar algunas ideas que permitan atender los problemas, situaciones o dilemas que se puedan presentar en la práctica cotidiana atendiendo a la “nueva normalidad”.

## **Investigaciones en el contexto nacional**

Así como a nivel internacional se realizaron investigaciones que intentaron dibujar las experiencias que se habían tenido al afrontar la pandemia por COVID-19, México no fue la excepción. Varias investigaciones se han llevado a cabo intentando generar teoría que permita aprender de esta situación que impactó en todos los niveles educativos, lo cierto es que, si algo se tiene que comprender, en la profesión docente nunca se deja de aprender, por lo que es momento para valorar los contenidos que se abordan para la formación de maestros, por lo que es necesaria la implementación de las TIC para el diseño de materiales, los ambientes colaborativos, así como la contextualización del aprendizaje (Romero Lara, 2021).



El trabajo desarrollado durante el retorno a las aulas tuvo diferentes connotaciones, pues las condiciones de trabajo de cada institución, atendiendo a su nivel y contexto, definieron las características de las actividades que debían realizar una vez que se determinara el regreso a la educación en los centros escolares. En este sentido, se han desarrollado algunos estudios denotando las experiencias que tuvieron al intentar retomar el trabajo. Lo que es un hecho es que el proceso educativo no volvió a ser lo mismo, pues en la mente de los docentes queda la experiencia de la utilización de diferentes estrategias de trabajo, de distintas formas de abordar los contenidos, así como una visión diferente de la educación.

Atendiendo a la idea anterior, la formación de docentes también tuvo un fuerte impacto, pues es ahí donde se está preparando a los maestros del futuro de México, por lo que era necesario poner especial cuidado en lo que se está proponiendo para que sea un profesional con las herramientas necesarias para afrontar los retos que la sociedad demanda. Si este discurso se toma como una situación real, en el momento en que se dé una situación como la que se vivió con la pandemia, el docente tendrá mayores elementos para hacer frente y lograr continuar con el proceso educativo, independientemente de las condiciones que se estén presentando. El uso de las plataformas y aplicaciones para atender la educación a distancia es hoy parte inherente del trabajo docente, pues la experiencia permitió apropiarse de nuevas formas de trabajo que dieron diferentes resultados, los cuales dejan un preámbulo de las bondades, ventajas y desventajas del uso de la tecnología en la educación.

Derivado de esta situación, se han realizado diversas investigaciones en México, una de ellas lleva por nombre “Impacto de Covid19 en estudiantes de la Universidad de Guanajuato” (Jiménez Salazar et al., 2022). En este estudio se habla sobre el regreso a clases presenciales de manera gradual en estudiantes y profesores de la Universidad de Guanajuato. Entre los principales hallazgos, se encontró que el tiempo de uso de las herramientas digitales tuvo un aumento significativo, además esto ha generado un distanciamiento social. Por otro lado, respecto al estudio, los encuestados hablan sobre un decaimiento en calificaciones, y aunque al regreso sentían que habían mejorado en adquisición de conocimientos, tal vez su calificación no lo demostró. De igual manera, algunos manifiestan que “aún mantienen problemas de concentración, de tiempo o de comprensión que les dificulta mejorar el promedio” (p. 13). Es interesante identificar que en las universidades también tuvieron situaciones a considerar, y que al igual que en la educación básica surgieron temas por resolver para cerrar las brechas entre lo que se espera del estudiante y lo que es su realidad, como resultado de dos años de ausencia en las aulas.

Esta investigación pone en la mesa otro tema muy importante. Si bien la tecnología ha permitido romper la barrera del espacio y generar espacios educativos virtuales, también ha propiciado un distanciamiento social entre las personas que habitan en el mismo espacio geográfico. Es interesante analizar cómo el uso de la virtualidad y la comunicación por medio de aplicaciones permite el acercamiento de personas que no están físicamente en el mismo entorno, pero ha impactado en la dinámica para la convivencia que se desarrolla de las personas que se tienen a un lado. Por otra parte, ha modificado las formas de trabajo que se desarrollan en las escuelas, acelerando algunas actividades del proceso educativo.

Otra de las investigaciones llevó por nombre “El regreso a clases presenciales de educación física ante la COVID-19 en México” (Fierro-Rojas y Castañeda-Reyes, 2022), la cual surge para valorar el cumplimiento de las actividades académicas y de salud tras el regreso a clases presenciales en México; por medio de un diseño cuantitativo no experimental, de corte transversal y con una escala tipo Likert, entre los principales resultados se aprecia que los docentes aceptan acatar las medidas de seguridad e higiene con la finalidad de preservar el regreso a clases, y aunque es aceptable, señalan un problema de abasto de materiales para realizar la sanitización, así como los insumos que deben entregar las autoridades educativas. En este sentido, se aprecia que la preocupación también giró en la seguridad de los espacios dedicados al proceso educativo, donde el temor de llevar un contagio fue una prioridad. Esta fue otra de las situaciones que era necesario cubrir, y aunque en el discurso se expresaba que las escuelas estarían dotadas de los recursos para la sanitización, no fue la misma condición para todas, pues la cantidad que se daba no era suficiente para toda la comunidad escolar. Este documento expone la insuficiente capacidad para movilización de recursos humanos y materiales del sistema educativo mexicano a fin de propiciar las condiciones necesarias para el regreso a las aulas.

## CONCLUSIONES

La crisis por la pandemia permitió a nivel mundial valorar la salud en un nivel inimaginable, pues se puede advertir que muchas de las mentalidades se modificaron al valorar los espacios que se tenían para realizar un intercambio social y así lograr que el proceso educativo siguiera su curso. Esta situación fue una constante. En este sentido, es de suma importancia señalar la manera en que la

pandemia ha permeado en la construcción de políticas educativas internacionales y nacionales, lo cual ha impactado al mismo tiempo en la cultura escolar de cada plantel educativo, así como en la propia forma de percibir los procesos de enseñanza y aprendizaje de directivos, docentes, alumnos y padres de familia.

El retorno a clases de manera presencial ha cambiado desde diferentes experiencias, las cuales han dado significado a las incógnitas de: cuál es la forma correcta de realizar una intervención en las aulas, atendiendo a las secuelas que dejó el trabajo de manera remota dentro del proceso educativo. Las grandes necesidades que tiene el sistema educativo mexicano se dejan ver ante situaciones de esta magnitud, sin duda destaca las carencias con las que se desarrolla la práctica educativa en los diferentes niveles, estas situaciones de impacto social, emocional y educativo son sólo algunos de los aspectos a los que los docentes, directivos y autoridades tendrán que hacer frente. A la fecha, los problemas que dejó este momento en que parece que el mundo se detuvo siguen siendo un factor primordial para lograr que los estudiantes logren continuar con su formación, lo que les llevará a insertarse de manera productiva al mundo real.

Sin duda, la forma de ver la educación ha cambiado, los procesos educativos no volverán a ser los mismos que antes de la pandemia, pues las estrategias adoptadas dieron a los docentes una perspectiva distinta sobre la forma de gestionar el aprendizaje de los alumnos. El uso de las tecnologías ha permitido hacer un trabajo híbrido en muchas de las aulas, la forma de enseñar se ha complementado con el trabajo presencial y la educación a distancia, es decir, el trabajo sincrónico y asincrónico. Se han recuperado las bondades de la educación a distancia como el uso de plataformas, la mensajería instantánea, el uso de aplicaciones y la diversificación de estrategias de enseñanza con el uso de metodologías disruptivas para promover la colaboración en el trabajo a distancia y dentro de las aulas.

El alumno tiene ahora la responsabilidad de adoptar un papel con mayor autonomía, es decir, un rol aún más activo en el cual sea capaz de autorregular su aprendizaje. La urgencia de poner énfasis en las brechas digitales es una tarea que deben asumir todos los actores educativos, esto debe ser un asunto prioritario en la generación de políticas sociales y educativas.

La importancia de establecer programas educativos pertinentes y contextualizados surge como una necesidad primordial para que el conocimiento pueda llegar a todos, es decir, para democratizar el conocimiento. Además se puede advertir la necesidad de priorizar contenidos fundamentales, es decir, darle a los estudiantes lo que realmente es significativo, esto a partir de los contextos y necesidades sociales, pues se observó que al priorizar el trabajo en línea el docente tuvo que recuperar lo que consideró esencial de sus programas. Muchos estu-

diantes, desafortunadamente, no tuvieron la oportunidad de atender las actividades académicas con el trabajo a distancia, es por ello que al retornar a las aulas presentan un rezago académico importante que cada institución educativa ha tenido que enfrentar y generar alternativas que permitan a los alumnos cerrar la brecha originada, sintetizando los programas y destacando lo más relevante según el contexto en el que se encuentra inmerso.

Esta situación obligó a los docentes a ser mediadores más críticos del currículum. El docente analiza, comprende el programa, contextualiza y selecciona lo prioritario. Sin lugar a duda, esto puede representar una ventaja para enfrentar las nuevas reformas curriculares en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana.

Surgen entonces los cuestionamientos: ¿En qué medida las políticas educativas actuales responden a los nuevos escenarios educativos que imperan en el país después del confinamiento social? ¿Cuáles son los retos que enfrentan los sistemas educativos ante las nuevas condiciones educativas? ¿Existe la necesidad de replantear las diferentes líneas de acción del Plan Nacional de Desarrollo y por consecuencia del Programa Sectorial de Educación? Las respuestas surgirán en cada entidad, en cada escuela que, de acuerdo a sus condiciones, permita brindar experiencias retomadas de la investigación que los Cuerpos Académicos, en un esfuerzo por un trabajo colaborativo.

Este documento tiene como finalidad brindar un escenario o un estado de la cuestión que permita identificar la pertinencia de las políticas educativas internacionales, nacionales y estatales para hacer frente a la nueva normalidad, así como dar pauta a la toma de decisiones sustentadas y a la posibilidad de construir políticas acordes a las necesidades socioeducativas reales derivadas de la pandemia por COVID-19. La transformación de la educación con respecto a la pandemia exige nuevos compromisos, pues actualmente las brechas educativas reflejan la deuda social que se ha forjado, por lo tanto se tiene que transitar hacia políticas educativas emanadas de las experiencias y necesidades, las cuales también tendrán un impacto en el currículum para establecer el qué, cómo y para qué enseñar.

## REFERENCIAS

CEPAL-UNESCO. (25 de agosto de 2020). Informe CEPAL, OREALC Y UNESCO: “La Educación en tiempos de la pandemia de COVID-19”.

- Cortés Rojas, J. L. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(edición especial), 1-11.
- Diker, G. (2020). Desafíos para la producción de conocimiento crítico sobre educación a partir de la pandemia. Conferencia Internacional: Desafíos para la investigación educativa a partir de la pandemia. Ministerio de Educación Argentina y CLACSO.
- DOF. (2021). ACUERDO número 23/08/21 por el que se establecen diversas disposiciones para el desarrollo del ciclo escolar 2021-2022. Recuperado de: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5627244&fecha=20/08/2021#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5627244&fecha=20/08/2021#gsc.tab=0)
- Expósito, C. D., y Marsollier, R. (2021). Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a las aulas. *Revista Educación Las Américas*, 11(1), 1-16. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/248/2482275003/index.html>
- Feito, R. (2020). Este es el fin de la escuela tal y como la conocemos. Unas reflexiones en tiempo de confinamiento. *Revista de Sociología de la Educación-RASE* 13(2), 156-163. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17130> (01/09/2020)
- Fierro-Rojas, C., y Castañeda-Reyes, A. (2022). El regreso a clases presenciales de educación física ante la COVID-19 en México. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 23(2), 1-12. <https://doi.org/10.29035/rcaf.23.2.5>
- García-Aretio, L. (2004). Viejos y nuevos modelos de educación a distancia. *Bor-dón Revista de Pedagogía*, 56(3-4), 409-429.
- Giannini, S. (2020). COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(17), 1-57.
- Hernández, A., Pérez, L., López G., Palacios, B. y García, I. (Coordinadores). (2021). *La Salud mental en y desde la Universidad en el contexto de la pandemia por COVID-19. Retos y oportunidades de la psicología*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Jiménez Salazar, A., Barajas Guerrero, B., Gómez Hernández, D., Sánchez, S., Hernández Lares, I., Álvarez Cárdenas, U., Hernández Farías, D., y Padier-na, L. (2022). Impacto de COVID-19 en estudiantes de la Universidad de Guanajuato. *Revista Jóvenes en la Ciencia*, 16, 1-14.
- Navarrete, E., Farfán, M.C., Castro, A. y Sánchez, J.S. (2021). Covid-19, reflexio-nes sobre el regreso a actividades educativas presenciales: de la utopía a la realidad. En Hernández, A., Pérez, L., López G., Palacios, B. y García, I. (Eds.), *La Salud mental en y desde la Universidad en el contexto de la*

- pandemia por COVID-19. Retos y oportunidades de la psicología* (pp. 3-28). Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- OMS. (19 de enero de 2022). Organización Mundial de la Salud.
- Puiggrós, A. (2020). Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina. En Dussel y Pulfer (Eds.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 33-42). UNIPE: Editorial universitaria.
- Romero Lara, R. (2021). Trascendencia de la formación docente de pandemia, aplicada para el regreso a la presencia. Reflexiones sobre la importancia de la formación docente durante la pandemia para el regreso a clases. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, LI( ), 325-334. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.451>
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135> (01/09/2020)
- UNESCO. (2022a). *Interrupción y respuesta educativa*. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse/>
- UNESCO. (2022b). *La educación en situaciones de crisis*. <https://es.unesco.org/themes/educacion-situaciones-crisis#:~:text=La%20UNESCO%20contribuye%20a%20reforzar%20los%20sistemas%20educativos,brindar%20a%20los%20ni%C3%B1os%20seguridad%20f%C3%ADsica%20y%20psicol%C3%B3gica.>
- UNESCO. (4 de noviembre de 2022). *La respuesta educativa de la UNESCO a la COVID-19* <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response/initiatives>

# LA PANDEMIA Y SU IMPACTO EMOCIONAL EN ESTUDIANTES NORMALISTAS EN MÉXICO

Odete Serna Huesca  
Cinthia Jessica Sánchez Serrano  
Marleny Hernández Escobar

## RESUMEN

La educación en todos sus niveles sufrió cambios inesperados durante la crisis vivida en la pandemia que afectó a todo el mundo. Los actores involucrados en este proceso continuaron con sus actividades en contextos inéditos en los que prevalecieron la incertidumbre y el temor. El presente artículo retoma los resultados sobre los aspectos socioemocionales de una investigación realizada con estudiantes de educación normal de 19 estados de la República mexicana que presentaron COVID-19, o bien tuvieron familiares contagiados a partir del aislamiento obligatorio durante la pandemia. El objetivo de la investigación fue describir el impacto emocional que refirieron dichos estudiantes haber presentado en su proceso educativo, derivado de las condiciones vividas en las circunstancias señaladas, desde su autopercepción. El estudio cualitativo se realizó con un diseño exploratorio descriptivo, utilizando como instrumento un formulario de Google conformado por 24 preguntas, de las cuales, para este artículo se analizaron solamente las respuestas abiertas referidas al aspecto socioemocional. Los resultados derivados de dicho análisis reportan que los impactos más relevantes manifestados por los alumnos fueron las afectaciones emocio-

**Correos electrónicos:** [odete.sernah@aefcm.gob.mx](mailto:odete.sernah@aefcm.gob.mx);  
[cinthia.sanchez@aefcm.gob.mx](mailto:cinthia.sanchez@aefcm.gob.mx); [marleny.hernandez@aefcm.gob.mx](mailto:marleny.hernandez@aefcm.gob.mx)

**Institución:** Escuela Normal Superior de México

nales, el bajo aprovechamiento escolar y los cambios en la dinámica familiar a partir, principalmente, de las pérdidas de seres queridos. Se destacan la depresión, el estrés, la ansiedad, la angustia y el miedo como las principales consecuencias que los estudiantes manifiestan presentar o haber presentado por las condiciones de trabajo establecidas en el ámbito académico y en su entorno familiar, y que por supuesto repercutieron de forma importante en su desempeño académico.

**Palabras clave:** estudiantes, factor de impacto, factores familiares, problemas emocionales, rendimiento académico.

## INTRODUCCIÓN

El mundo está viviendo una de las más grandes pandemias. Aproximadamente en el mes de diciembre del año 2019 se identificó en China un nuevo coronavirus denominado SARS-CoV-2<sup>1</sup> por sus siglas en inglés (Johnson et al., 2020), su velocidad de expansión provocó que la Organización Mundial de la Salud (OMS) declarara una emergencia sanitaria (Arenas et al., 2020), y para el año 2020 se estableció como pandemia. Dicha organización comunicó al mundo sobre su elevado potencial de propagación y emitió alertas referentes a las consecuencias e impacto en los sectores de salud pública, sociales y económicos (González et al., 2021).

A partir del 28 de febrero del 2020 llegó a México el coronavirus fase 1, se estableció que las personas contagiadas contrajeron la enfermedad en el extranjero y presentaron síntomas al regresar al país, con ello se implementaron programas para difundir las medidas básicas de higiene en toda la República y se identificaron también los sectores más vulnerables (López-Mejía, 2020). La fase 2 se decretó el 24 de marzo del 2020 y para el 21 de abril ya nos encontrábamos en la fase 3, conocida como fase de contagio epidémico, debido a que aumentaron de manera exponencial los contagios y hospitalizaciones; los brotes fueron regionales pero la enfermedad se dispersó a nivel nacional, por lo que se hizo necesario que las autoridades decretaran medidas de prevención, control y atención, como la sus-

---

<sup>1</sup> Síndrome Respiratorio Severo Agudo.



pensión de actividades no esenciales y el uso de filtros sanitarios en la entrada de los lugares cerrados (González et al., 2021).

Sin duda alguna, la etapa pandémica provocó una serie de transformaciones y reorganizaciones en el Sistema Educativo Mexicano, tal como lo emitido en el Acuerdo número 02/03/20, en el Diario Oficial de la Federación, el cual decretaba la suspensión de clases para todos los niveles educativos: básico, medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública del 23 de marzo al 17 de abril (DOF, 2020). Cabe aclarar que este periodo solo fue transitorio, ya que no se sabía cuánto podría durar la pandemia; sin embargo, a partir del 13 de abril se definió como obligatoria, reafirmando el denominado “quedarse en casa” y el distanciamiento social, las cuales son una de las tantas medidas extraordinarias que se debieron adoptar como consecuencia de esta grave crisis sanitaria, para contener la progresión de la enfermedad y ayudar de este modo a evitar el colapso de nuestros sistemas sanitarios (Sanz et al., 2020). Esto implicó un cambio drástico en las actividades y en los comportamientos de la vida cotidiana, por ejemplo, en el caso de la familia, los padres adquirieron nuevas responsabilidades (principalmente en el nivel básico) para lo que definitivamente la mayoría no estaba preparada, solo algunos casos eran la excepción porque estaban acostumbrados, como lo mencionan Vázquez et al. (2020):

a brindar apoyo y supervisar la tarea de la escuela de sus hijos, pero no a asumir la corresponsabilidad de la conducción de la jornada escolar, haciéndose cargo de la disciplina, el cumplimiento y el aprovechamiento académico durante el largo tiempo en el que se modificó la modalidad del ciclo escolar. (p. 1)

Dichos investigadores entrevistaron a algunos padres de familia y todos concordaron en que el confinamiento generó diversos sentimientos, dentro de los cuales se presentaron el estrés, la desesperación, la afectación emocional y la ansiedad.

Una de las madres de familia entrevistadas, mencionó: “es un estrés constante, manejo de las emociones; llega un punto en que es tu trabajo, te está hablando por teléfono tu jefe que quiere información, la maestra que quiere las evidencias, ya se llegaron las 2:00 de la tarde y las evidencias de la otra niña todavía no están listas, es un estrés muy constante (...), llega a ser muy frustrante, llega a ser muy presionante, es la parte con la que yo estoy lidiando que ya es insana, llega un punto en que dices esto ya ni siquiera es tolerable” (Vázquez et al., 2020, p. 10).

Tal parece que, pese al compromiso de algunos padres de familia, la pandemia está rebasando sus funciones; el panorama es poco halagador y se convierte en un tema de discusión y análisis sobre si la familia es un espacio seguro y

propicio para que se amplíen los conocimientos que se otorgan en las instituciones escolares (Secretaría General Técnica, 2014).

Para el caso de los docentes, el panorama no fue diferente, sus hábitos también cambiaron, la acción más urgente era la adquisición de herramientas tecnológicas (computadora, tableta, internet, celular), los cursos de actualización y capacitación, la adecuación de los procesos para enseñar a distancia o de manera híbrida, el manejo de plataformas, los recursos videográficos y las videoconferencias (Buendía, 2020). Lo anterior llevó al docente a desempeñar múltiples funciones de forma paralela, lo que derivó en una sobrecarga de trabajo y se vincula directamente con el cansancio emocional, síntomas de ansiedad y depresión, mientras que en algunos casos ocasionó estrés (Parihuaman-Aniceto, 2017).

### **Problematización**

Investigaciones como la de Buendía (2020) establecen que los docentes sufrieron las consecuencias de no impartir clases presencialmente en el salón; dada la edad promedio de cada uno de ellos, se abrieron y profundizaron las brechas generacionales en el uso de las tecnologías digitales, lo que complicó la transformación obligada a la enseñanza virtual, colocándolos en desventajas y produciendo efectos en los ámbitos personal, profesional, emocional y laboral, que están vinculados estrechamente. De manera general, “la profesión docente quedó reducida al técnico que elige materiales para trabajar con sus estudiantes” (Díaz-Barriga, 2020., p. 21), provocando de esta manera que la profesión docente se convierta en una de las que mayor estrés genera (Cassullo y García, 2015), ya que en esta se recarga la rendición de cuentas sobre la calidad educativa.

La pandemia posicionó a cada uno de los agentes sociales en situaciones nada agradables, cabría entonces preguntarnos qué impacto provocó el confinamiento en los estudiantes. Investigaciones como la de Ozamiz et al. (2020) han encontrado medias superiores en estrés, ansiedad y depresión entre 18-25 años, seguidos de 26-60 años y, finalmente, la media en las tres dimensiones es inferior a mayores de 60 años. Dado que la muestra más joven de este estudio era mayormente estudiantil, el estrés pudo deberse a las condiciones que viven los y las jóvenes estudiantes ante la necesidad de adaptarse al nuevo contexto educativo sin clases presenciales (Ozamiz, 2020, p. 6).

Otras investigaciones como la de Miguel (2020) establecen dentro de sus resultados que el sentimiento que predominó en el estudiante durante esta pandemia fue el de malestar, estableciendo que el 18.57% de los estudiantes está inconforme, el 17.14%, estresado, y que el 7.14% y 10% se encuentra bien y

cómodo, respectivamente. Cuando se establece o se les cuestiona el porqué de sus sentimientos, el análisis del artículo detalla que:

algunas de las inconformidades de los estudiantes ante este cambio radicaron en la mala comunicación con los profesores; las clases se basaban en cargas de tareas, sin explicación previa o retroalimentación; en algunos casos, la conectividad representaba un problema. En palabras del estudiantado: Es complicado seguirles la pista a los maestros, las tareas son demasiadas, y en ocasiones no se les entiende a lo que se refiere el docente”; “Muy mal, los docentes no están preparados para dar buenas clases”; “Se me complica la comprensión de las materias y se acumulan las tareas más de lo normal” (Entrevista a estudiantes de educación superior, 4-8 de mayo de 2020). (Miguel, 2020, p. 25)

Lo anterior señala que “difícilmente pudieron asumir el doble rol de ser hijos y alumnos en el mismo espacio (casa-aula), y ante las mismas personas: sus padres” (Vázquez et al., 2020, p. 1).

Los efectos emocionales en los sujetos, derivados del confinamiento prolongado, donde se interrumpen la interacción social esencial para las personas, el distanciamiento de los compañeros de clase, donde se construyen relaciones amistosas y el ambiente de la vida universitaria, son preocupantes. Hay que agregar que, en la vida familiar, las situaciones que se viven son diversas y también representan fuente de estrés, pues hay padres que han perdido su empleo, lo que genera violencia intrafamiliar, es decir, la convivencia puede ser difícil, ya que los otros espacios se han limitado (González, 2020).

Lo expuesto establece que los estudiantes no cuentan con los medios o herramientas para adaptarse o afrontar los cambios constantes que la sociedad enfrenta, como la pérdida de un familiar, los cambios que se vivieron dentro de su núcleo familiar y los que dentro de este núcleo se contagiaron de COVID-19, así como la inevitable pérdida del contacto social, lo cual tiene efectos en términos de equilibrio socioemocional (González, 2020). El problema investigado es el impacto que los futuros docentes contagiados con el virus antes mencionado o con familiares en la misma condición tuvieron en el ámbito socioemocional y que tuvo repercusión en sus procesos de aprendizaje. De ahí la importancia de la presente investigación, cuyo objetivo es describir el impacto emocional que refirieron estudiantes normalistas haber presentado en su proceso educativo, derivado de las condiciones vividas en la pandemia, desde su autopercepción. Los actores involucrados en este proceso continuaron con sus actividades en contextos inéditos en los que prevalecieron la incertidumbre y el temor. De esta manera,

las preguntas que orientan esta indagación son: ¿El estudiante normalista que se contagió de coronavirus tuvo alguna afectación emocional? ¿Qué otro tipo de afectación tuvo? ¿Cuál fue el impacto emocional del estudiante normalista con algún familiar contagiado en su dinámica escolar-emocional? Derivadas de éstas se establecen los supuestos de investigación, los cuales permiten realizar una vigilancia epistemológica pertinente que evite el sesgo personal frente al fenómeno de referencia.

## REFERENTES TEÓRICOS

Las primeras teorías sobre las emociones no planteaban alguna relación entre estas y la cognición; sin embargo, en la actualidad el aprendizaje es considerado como producto de elementos cognitivos, emocionales y fisiológicos en el proceso de adquisición de conocimiento (LeDoux, 2000). Las emociones, al igual que el aprendizaje, están relacionadas con una compleja red de zonas cerebrales como la amígdala, el córtex prefrontal, el hipocampo o el hipotálamo (Morgane et al., 2005).

Elizondo et al. (2018) plantean que:

la emoción actúa de “guía” para la obtención de ese aprendizaje, de forma que etiqueta las experiencias como positivas –y por tanto atractivas para aprender– o como negativas –y, por tanto, susceptibles de ser evitadas–. Recientes avances basados en imágenes cerebrales han podido abordar el sustrato neuronal que subyace tras este mecanismo. (p. 4)

Cuando los estudiantes se enfrentan a una situación determinada, su cerebro, específicamente en el córtex prefrontal, evalúa qué tipo de sensaciones se generan cuando la situación evaluada despierta emociones negativas; la activación del córtex prefrontal se produce eminentemente en su parte derecha. El córtex prefrontal es la zona cerebral en la que también se asientan las funciones ejecutivas, entre las que se incluye la selección de estrategias de aprendizaje (Fuster, 2008). La emoción y la cognición también se relacionan biológicamente. Elizondo et al. (2018) señalan que los estados emocionales negativos, derivados de situaciones de miedo o estrés, propician que la amígdala se active y libere adrenalina, cortisol y noradrenalina; estas hormonas propician aumento de pulsaciones y transpiración, entre otros cambios (Le Doux, 2000). Es cierto que un nivel moderado de

estrés es necesario para una buena adaptación a los desafíos del entorno y favorece el rendimiento cognitivo porque incrementa el nivel general de alerta (Borod, 2000), mientras que las situaciones de estrés intenso tienen un efecto contrario sobre el aprendizaje y la memoria, obstaculizando el proceso cognitivo, e incluso se señala que, si se prolonga por mucho tiempo, se llega al deterioro de las neuronas del hipocampo (Cohen et al., 2016).

Sin embargo, en esta investigación se plantea la interacción del sujeto con el entorno. García Andrade (2019) señala que:

Tanto Damasio como LeDoux comparten la teoría de que el proceso emocional se desencadena cuando aparece un estímulo pertinente. Ambos proponen que la detección del estímulo no supone una visión realista: hay una cosa delimitada afuera que impacta adentro. La aparición del estímulo supone una detección/delimitación del mismo, una percepción. Esta percepción inicial, aunque no es consciente no quiere decir que no sea cognitiva. Supone atención, reconocimiento, valoración y, finalmente, selección del entorno. (p. 63)

## METODOLOGÍA

De acuerdo a la naturaleza del objeto de estudio, que se refiere, primeramente, a saber la afectación socioemocional con estudiantes de educación normal de 19 estados del país que presentaron COVID-19 o bien tuvieron familiares contagiados a partir del aislamiento obligatorio derivado de la pandemia, esta investigación se suma a las de tipo cualitativo, toda vez que determina la fuerza de las asociaciones o correlación, objetivación de los resultados para hacer inferencia en una población determinada (Fernández, 2002, citado en Cadena et al., 2017).

El estudio cualitativo fue realizado con un diseño exploratorio descriptivo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018) con la finalidad de tener un panorama general de las afectaciones emocionales que los estudiantes perciben y cómo influyó lo que experimentaron durante la pandemia por COVID-19 en su proceso académico. La recopilación de datos se hizo durante el periodo de mayo-junio de 2021, utilizando como instrumento un formulario de Google que fue una herramienta [recurso] flexible para el acopio de datos [de la investigación], el cual permitió el flujo de información.

El formulario estaba conformado por 24 preguntas, de las cuales, para este artículo se analizaron solamente las respuestas abiertas referidas al aspecto socioemocional. Asimismo, la investigación fue de tipo transversal no longitudinal, debido a que la información se recopiló en una sola aplicación o momento:

porque se efectúan sobre una situación y población concreta en un momento determinado y recogiendo datos una sola vez de cada sujeto en estudio. Con ello, se pretende analizar cómo se comportan las variables de análisis en esa situación bajo unas circunstancias específicas. (Aguaded et al., 2013, p. 6)

Con relación a la población, se realizó un muestreo por conveniencia, puesto que se hizo la invitación a estudiantes normalistas de diversas escuelas tanto estatales como federales de 19 estados (Aguascalientes, Campeche, Chiapas, Ciudad de México, Estado de México, Guanajuato, Guerrero, Puebla, Morelos, Sinaloa, Sonora, Yucatán, Veracruz, Tlaxcala, San Luis Potosí, Nuevo León, Durango, Coahuila y Jalisco). Los estudiantes que aceptaron participar fueron 1405, de los cuales fueron seleccionados 825 para este estudio, quienes manifestaron haberse contagiado o haber tenido familiares que padecieron la COVID-19.

## RESULTADOS

En esta época de pandemia se generaron diversas consecuencias en los estudiantes a nivel físico, social, emocional y psicológico debido a que se vieron afectados de distintas formas, ya sea porque vivieron la COVID-19 de manera personal o en su entorno inmediato. Se pudieron identificar categorías directamente relacionadas con el componente emocional, como se puede observar en la Tabla 1:

**Tabla 1**

*Categorías de análisis identificadas en las respuestas de los estudiantes normalistas participantes en la investigación*

CATEGORÍA	NÚMERO DE CASOS	PORCENTAJE
Afectaciones emocionales	316	42.077
Pérdidas de seres queridos	41	5.459
Padecimientos psicológicos	13	1.731
Bajo aprovechamiento escolar	62	8.255
Secuelas post COVID	31	4.127
Sin afectaciones	234	31.158

*Nota.* La población estuvo integrada por estudiantes de instituciones formadoras de docentes tanto federales como estatales de 19 estados del país.

Fuente: elaboración propia.

A continuación, para el análisis se retomarán las tres categorías con mayor porcentaje de respuestas.

### **Afectación emocional**

Esta categoría está referida a los efectos que los estudiantes normalistas manifestaron presentar como consecuencia de factores como el cambio, pérdida o adquisición de hábitos durante el confinamiento. Los cambios, para estos estudiantes, ocasionaron un incremento de las horas de estudio y un aumento de tareas debido a las clases *online*:

“... fuera de la escuela, se tiene una vida, y el COVID no permite que hagas mucho por la cuarentena obligatoria”. “Modifica la manera de tomar las clases”.

“No es lo mismo, en mi casa tengo otras ocupaciones y se me complica estudiar en casa y entregar trabajos, y en la escuela realizo todas las actividades”.

Muchos de los estudiantes manifiestan sentirse deprimidos, angustiados, ansiosos, temerosos o con miedo, con alteraciones emocionales o conductuales, afectados por un elevado estrés familiar:

“Ha logrado un paro en nuestras rutinas y mucho estrés emocional debido a los síntomas”.

“Afecta emocionalmente por el hecho de sentir miedo ante el contagio...” “Te sientes temeroso de volverte a contagiar y llevar nuevamente el virus a casa”.

“Cuando se enfermó un integrante de mi familia, prácticamente nos pusimos en cuarentena todos y esto es muy estresante...”

“Mucho estrés e incertidumbre seguir en modalidad híbrida”.

Las respuestas anteriores coinciden con diversas investigaciones (por ejemplo Camacho-Cardenosa et al., 2020; Huarcaya-Victoria, 2020; Samaniego et al., 2020), donde se afirma que el mayor temor al coronavirus está relacionado con intolerancia a lo incierto, lo cual, a su vez, se asocia a mayores niveles de miedo por la salud de los seres queridos. Además, se observó que de los 825 encuestados sólo 21 no tuvieron a ningún familiar contagiado, lo que significa que el 97% de los alumnos vivieron de manera cercana la experiencia de tener a algún familiar enfermo, incluso fallecido, lo cual ocasionó en ellos un estrés relacionado con variables personales:

“Cuando me contagié estaba a finales de semestre, me sentía muy estresada, presionada...” “Es muy preocupante saber que un familiar cercano tenga esa enfermedad, porque no sabes si va a salir de ella o no”.

“De manera anímica y emocional, debido a pérdidas; académicamente, sólo faltando debido a traslados al hospital y a funerales”.

### **Bajo rendimiento escolar**

Algunos estudiantes perciben que existen factores que incrementan sus niveles de estrés académico. Autores como Silva et al. (2019) identifican una alta prevalencia del estrés académico en los estudiantes, debido a la presión que existe en el contexto universitario, lo cual provocaba la disminución del interés por el estu-



dio. Observamos que el 8% (62 estudiantes) respondieron que existió una baja en su aprovechamiento escolar, y por ende en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro y fuera del aula, debido a que la consigna de “quédate en casa” originó miedo, estrés y tristeza, un trío que según Muñoz (2009) se complementa. En algunos casos, los sentimientos positivos y de aceptación sobre lo percibido eran adaptativos, debido a que las situaciones pasadas y futuras les resultaban preocupantes:

“Bajo rendimiento académico y miedo de volver a contagiarme”.

“Cuando me contagié estaba a finales de semestre, me sentía muy estresada, presionada y me afectó porque tuve bajo rendimiento, por los síntomas que presenté”.

“Me atrasé en actividades y mi salud física no ha regresado completamente”.

Este confinamiento ha causado que las personas se sientan aisladas y en soledad, lo cual origina que aumente el estrés, la ansiedad y el miedo ante los brotes de enfermedades, debido a lo cual los estudiantes mencionan que presentaban una serie de reacciones que afectaban su desempeño escolar, como dolores de cabeza, falta de sueño o cansancio (físicas); depresión, preocupación, ansiedad o irritabilidad (psicológicas); y aislamiento o desórdenes alimenticios (comportamentales). Por ello, es necesario considerar que el problema de la baja en el aprovechamiento académico podría haberse agudizado debido al confinamiento originado por la pandemia del COVID-19, así como la afectación en la salud de los estudiantes y sus familiares:

“Tenemos que dedicar tiempo a ayudar, cuidar, etcétera, y esto, a la par del trabajo de la escuela, genera mayor estrés y desequilibrio emocional...” “En la falta de entrega de trabajo, ya que no conocía del todo las formas en las cuales se realizarían las actividades”.

A pesar de que el estrés académico es una reacción bastante común en los estudiantes que cursan estudios universitarios, su presencia puede disminuir el rendimiento académico, el bienestar psicológico y la calidad de vida, es decir, no solo afecta la dimensión académica de los estudiantes, sino que trasciende a contextos personales, familiares y sociales:

“En ocasiones tenía presión en mi casa y no realizaba los trabajos”, “Me ha provocado ansiedad y menos motivación en las actividades académicas”.

Este hallazgo indica que los estudiantes de la presente investigación se caracterizaban por presentar afectaciones emocionales que no les permitían desenvolverse adecuadamente. Mendoza (2020) indica que la afectación emocional ocasiona nerviosismo y la pérdida del control de sus acciones, debido a que las emociones son importantes para la salud y la vida. Los resultados sugieren que las consecuencias psicológicas debido a la COVID-19 podrían ser graves, debido a ello, según Estrada et al. (2020) es necesario abordar el bienestar, el manejo emocional y los procesos de afrontamiento para alcanzar mejores beneficios debido a su impacto inmediato en el sector de la educación superior universitaria, tanto para los distintos actores como para las instituciones y el sistema en su conjunto. También Rebollo et al. (2014) encontraron una relación entre las experiencias emocionales de estudiantes y su percepción de dificultad ante tareas específicas para el aprendizaje.

Otra respuesta que emerge en un 5% es la relación con la tristeza que surge por la pérdida de un ser querido (respuesta de 41 estudiantes encuestados), que en este análisis no se relaciona con la depresión, debido a que la depresión se envuelve en una espiral negativa y la tristeza es positiva, por ello lo relacionamos con una “sensación de pérdida o de desilusión que nos permite retirarnos hacia nosotros mismos (...) si no la experimentáramos adecuadamente no podríamos retirarnos para posteriormente seguir buscando la satisfacción de nuestras necesidades en otro lugar” (Muñoz, 2009, p. 70). En sus respuestas, los estudiantes describían cambios actitudinales y emocionales a lo largo del confinamiento:

“Tristeza por las pérdidas y nervios por los que se han contagiado, de que se recuperen”.

“Cuando mi hermana se contagió, todos estábamos preocupados de que no fuera a salirse de control la situación”.

### **Cambios en la dinámica familiar**

Autores como Filliozat (2007) indican que la tristeza es la respuesta natural ante la pérdida de un ser querido, la cual permite asimilar lo que está ocurriendo y reflexionar la manera de cómo afrontar la situación, la cual invita a un proceso de introspección que el ser humano necesita para transitar y seguir adelante en la vida. Por tanto, es posible que tengamos que buscar intencionalmente, como lo indican Villalba et al. (2012) y Mendoza (2020), otras maneras para reducir el aislamiento social (por ejemplo hacer reuniones virtuales, enviar mensajes de texto o hacer llamadas telefónicas o de video), es decir, cambios en la dinámica

familiar que ayudan a disminuir la soledad y el aislamiento, a partir de mantener un equilibrio y no olvidarse de cuidar de sí mismo.

Los informantes mostraron que existían cambios anímicos relacionados, de un modo u otro, con la enfermedad, porque se preocupaban más por las personas allegadas que por ellos mismos:

“Yo no he sido portadora de virus; sin embargo, hace meses mis papás se contagiaron de COVID y tuvieron que estar aislados, lejos de nosotros. Fue un proceso difícil el no poder tenerlos cerca, sentir su apoyo y su amor”.

“Me afectó bastante, ya que me tuve que aislar de mis padres y hermanos, quedándome sola”.

Debido a ello, la mayoría de las respuestas de los encuestados en este estudio se relacionaron con las afectaciones emocionales, la baja en aprovechamiento escolar originados por los contagios y pérdidas de seres queridos que ocasionaron cambios en la dinámica familiar; se percibía en cambios respecto a su vida anterior y a lo largo del confinamiento, sobre todo, a estados de ánimo disfóricos:

“Pensar que tal vez no se recuperen, estar al pendiente de la casa, de mis hermanos, de lo que se necesita en la casa, de las clases, de las tareas, y eso te consume mentalmente, te hace sentir triste y molesto porque no hay un momento de tranquilidad”.

“Me ha afectado muchísimo. Por cuestiones económicas y familiares desencadenadas por el COVID tuve que darme de baja temporal el año pasado”.

## CONCLUSIONES

Durante el confinamiento, los factores que más afectaron al bienestar emocional fueron la pérdida de hábitos, rutinas y el estrés psicosocial, esto de acuerdo al primer estudio que analizó el impacto psicológico de la cuarentena por COVID-19 en China (Wang et al., 2020). En esta investigación observamos un cambio y una modificación de hábitos de estudio durante el confinamiento, debido a que cada estudiante transitó el período de la pandemia a partir de los recursos con los que contaba, incluyendo, por supuesto, los emocionales. Esto tuvo repercusiones en el nivel de impacto ocasionado por el desgaste psicológico, mental y emocional, de acuerdo con sus condiciones personales y el entorno en el que se encontraba.

Los resultados nos permitieron comprobar que el malestar emocional en los ítems analizados de este formulario aumentó, todo ello en aspectos relacionados con la ansiedad, el miedo y la incertidumbre por padecer o contraer una enfermedad grave (COVID-19 u otras), la preocupación por perder a sus seres queridos, además de los cambios en los procesos educativos. Estas situaciones de estrés, ocasionadas por el confinamiento, llevaron a desarrollar las estrategias metodológicas a una cuestión virtual, es decir, a una enseñanza a distancia, lo que originó cambios al interior de los escenarios familiares relacionados a los propios estados emocionales.

Los estudiantes que manifestaron tener mayor vulnerabilidad fueron aquellos que tuvieron contagios o pérdidas familiares de forma simultánea a demandas académicas, que, por diversas circunstancias, no pudieron ser atendidas y resueltas de manera satisfactoria.

La percepción de algunos estudiantes es que las estrategias que fueron impuestas para continuar con la educación a distancia no partieron de las necesidades emergentes de su contexto (Díaz-Barriga, 2020), ni los efectos emocionales que las pérdidas vividas pueden tener en la formación de su identidad y en sus aprendizajes.

Los estudiantes continuaron su proceso formativo en condiciones difíciles, dividiendo tiempo, espacios y recursos con sus familiares para cumplir con sus responsabilidades académicas, independientemente de las condiciones en las que se encontraban. El impacto emocional manifestado por los estudiantes participantes en este estudio se centró principalmente en depresión, estrés, angustia, ansiedad, y sobre todo, miedo a contagiarse o contagiar a sus familiares, debido, principalmente, al riesgo de tener que acudir a trabajar de forma presencial para subsistir económicamente (Serna et al., 2021).

Las experiencias vividas ante un evento como el que se vivió, y se continúa viviendo, detona el instinto de supervivencia en la persona; al sentirse atemorizado de forma constante desata distintos procesos de segregación de hormonas asociadas al estrés y ansiedad, que en condiciones normales están presentes, pero si son secretadas de forma continua generan reacciones que pueden ir desde alteraciones de sueño, fatiga, hipertensión, dolor de cabeza, aumento de peso, enojo, ira, etcétera. Las anteriores son sintomatologías asociadas a la COVID-19 que ocasionan problemas de salud de toda índole.

La preocupación constante y sensación de incertidumbre tiene entre sus efectos el estrés y ansiedad (debido al exceso de cortisol). La autopercepción de los estudiantes participantes refleja que presentaron o presentan diversas secuelas físicas, emocionales y académicas relacionadas entre sí. El impacto emocional

determinó su aprovechamiento académico porque, en muchos casos, se convirtió en obstáculo para desarrollar sus actividades escolares.

Se puede concluir que, a partir de las preguntas de investigación planteadas en la presente investigación, los estudiantes normalistas contagiados de COVID-19 tuvieron diversas afectaciones emocionales, resultado de distintos factores existentes en su entorno. Destacan los acontecimientos ocurridos con su familia, que van desde contagios hasta la pérdida de la vida, volviendo muy complejo su proceso de aprendizaje. Al volverse el trabajo escolar un proceso que invadió el espacio privado (el hogar tanto de estudiantes como de profesores), se tuvieron que asumir tareas diversas de manera paralela que obstaculizaron su proceso educativo.

Las afectaciones presentadas fueron también diversas, desde temores por el contagio, secuelas físicas hasta estrés. El impacto emocional de las y los estudiantes normalistas que tuvieron familiares contagiados repercutió en su dinámica escolar de diferentes formas al incrementarse las actividades que debían atender en diversos ámbitos de su vida. En particular, en su aprovechamiento resultó determinante el conocimiento de herramientas digitales, así como el desarrollo previo de habilidades cognitivas que les permitieron trabajar de manera autónoma. Quienes no contaban con dichas habilidades, tuvieron grandes obstáculos en su aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Aguaded, E., De la Rubia, P., y González, E. (2013). La importancia de la formación del profesorado en competencias interculturales. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 339-365. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171COL6.pdf>
- Arenas, M. D., Villar, J., Cao, H., Collado, S., Crespo, M., Horcajada, J. P., y Pascual, J. (2020). Manejo de la epidemia por coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19) en unidades de hemodiálisis. *Nefrología*, 40(3), 258-264. <https://doi.org/10.1016/j.nefro.2020.04.001>
- Borod, J. (2000). *The neuropsychology of emotion*. Oxford University Press.
- Buendía, A. (2020). Desafíos de la educación superior en tiempos de pandemia: la contingencia inesperada. *Reporte CESOP*, 132(Edición especial), 25-33. <https://bit.ly/3vynceF>

- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., del Rosario, F., y Sangerman, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(2), 1603-1617. <https://www.redalyc.org/pdf/2631/263153520009.pdf>
- Camacho-Cardenosa, A., Camacho-Cardenosa, M., Merellano-Navarro, E., Trapé, A., y Brazo-Sayavera, J. (2020). Influencia de la actividad física realizada durante el confinamiento en la pandemia del Covid-19 sobre el estado psicológico de adultos: un protocolo de estudio. *Rev Esp Salud Pública*, 94(12), 1-9. [https://www.mscbs.gob.es/biblioPublic/publicaciones/recursos\\_propios/resp/revista\\_cdrom/VOL94/PR\\_OTOCOLOS/RS94C\\_202006063.pdf](https://www.mscbs.gob.es/biblioPublic/publicaciones/recursos_propios/resp/revista_cdrom/VOL94/PR_OTOCOLOS/RS94C_202006063.pdf)
- Cassullo, G., y García, L. (2015). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 213-228. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/193041>
- Cohen, A., Dellarco, D., Breiner, K., Helion, C., Heller, A., Rahdar, A., Pedersen, G., Chein, J., Dyke, J., Galvan, A. y Casey, B. (2016). The Impact of Emotional States on Cognitive Control Circuitry and Function. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 28(3), 446-459. <https://bit.ly/3zAQcoO>
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En *IISUE, Educación y pandemia. Una visión académica*, 19-29. UNAM. [https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion\\_pandemia.pdf](https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf)
- DOF. (2020). ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020&print=true](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020&print=true)
- Elizondo, A., Rodríguez, J., y Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de pedagogía universitaria*, 15(29), 3-11. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29.296>
- Estrada, E., Gallegos, N., Mamani, H. y Huaypar, K. (2020). Actitud de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira de Educação do Campo* 5, 1-19. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10237>

- Filliozat, I. (2007). *El corazón tiene sus razones. Conocer el lenguaje de las emociones*. Urano.
- García Andrade, A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *Sociológica (México)*, 34(96), 39-71. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732019000100039](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000100039)
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25) 159-179. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a1>
- González-Jaimes, N. L., Tejeda-Alcántara, A. A., Espinosa-Méndez, C. y Ontiveros-Hernández, Z. O. (2021). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw- Hill.
- Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2), 327-334. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419>
- IESALC, UNESCO. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. <http://www.iesalc.unesco.org/wpcontent/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Johnson, M., Saletti-Cuesta, L., y Tumas, N. (2020). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25, 2247-2450. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020>
- LeDoux, J.E. (2000). Emotion circuits in the brain. *Annual Review of Neuroscience*, 23, 155-184. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.neuro.23.1.155>
- López-Mejía, M. (2020). Confirman primeros casos de COVID-19 en México. *MedScape*, 1-2. <https://espanol.medscape.com/verarticulo/5905094>
- Mendoza, J. (2020). Impacto de la COVID-19 en la salud mental. *MedScape*. <https://espanol.medscape.com/verarticulo/5905131>
- Miguel, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 50, 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ES-PECIAL.95>
- Morgane, P., Galler, J., y Mokler, D. (2005). A Review of Systems and Networks of the Limbic Forebrain/Limbic Midbrain. *Progress in Neurobiolo-*



- gy, 75(2), 143-160. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S030100820500002X>
- Muñoz, M. (2009). *Emociones, sentimientos y necesidades. Una aproximación humanista*. Ideazapato-Araucaria.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaría, M., Picaza-Gorrochategui, M., e Idoiaga-Mondragón, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos de Saúde Pública*, 36(4), 1-10. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00054020>
- Parihuaman-Aniceto, M. (2017). *Nivel de estrés de los docentes de las instituciones educativas de Villa Vicús y Kilómetro 50, distrito de Chulucanas-Morropón-Piura* (Tesis de Maestría). Universidad de Piura. <https://hdl.handle.net/11042/3022>
- Rebollo, M. Á., García, R., Buzón, O., y Vega, L. (2014). Las emociones en el aprendizaje universitario apoyado en entornos virtuales: diferencias según actividad de aprendizaje y motivación del alumnado. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 69-93. <https://idus.us.es/handle/11441/43534>
- Rodríguez, L., Carbajal, Y., Narvaez, T., y Gutiérrez, R. (2020). Impacto emocional por COVID-19 en estudiantes universitarios. Un estudio comparativo. *Educa UMCH*, (16), 1. 5-22 <https://doi.org/10.15366/EducaUMCH2019.17.3.001>
- Samaniego, A., Urzúa, A., Buenahora, M., y Vera-Villarroel, P. (2020). Sintomatología asociada a trastornos de Salud Mental en trabajadores sanitarios en Paraguay: efecto COVID-19. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 54(1), 1-19. <https://doi.org/10.30849/ripij.v54i1.1298>
- Sanz, I., Sáinz, J., y Capilla, A. (2020). *Efectos de la crisis del coronavirus en la educación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI); Área de Educación Superior, Ciencia y ETP Bravo Murillo, 38 -28015. <https://bit.ly/40rzYc7>
- Secretaría General Técnica. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar. Ministerio de educación cultura y deporte*. [http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-cee\\_digital\\_r.pdf](http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-cee_digital_r.pdf)
- Serna, O., Sánchez, C., y Salgado, G. (2021). *Emociones y pandemia: ¿Obstáculo o motivación para aprender?* XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/>



- Silva, M., López, J., y Columba, M. (2019). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Vázquez, M., Bonilla, W., y Acosta, L. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 7(14), 111-134. <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/213>
- Villalba, M., Cots, I., y Romero, N. (2012) ¿Las Creencias Religiosas condicionan el afrontamiento de la enfermedad y muerte de un familiar? *Evidentia: Revista de Enfermería basada en evidencia*, 9(39). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4634211>
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S. y Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 Coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5). doi: 10.3390/ijerph17051729.



# LA PANDEMIA Y SU IMPACTO EMOCIONAL EN DOCENTES DE ESCUELAS NORMALES EN MÉXICO

Cinthia Jessica Sánchez Serrano  
Gabriela Itzchel Salgado Jaramillo  
Isabel Rubio Martínez

## RESUMEN

La educación sufrió cambios inesperados durante la crisis vivida en la pandemia. Los actores involucrados en el proceso educativo realizaron sus actividades en contextos inéditos en los que prevalecieron la incertidumbre y el temor. Entre los agentes que vieron transformada su profesión están los docentes que, en algunos casos, atravesaron las complicaciones que la enfermedad presentaba en su vida cotidiana, la organización de su contexto familiar y profesional. Por ello, el presente artículo retoma los resultados de una investigación realizada con docentes que laboran en escuelas normales de 14 estados de la República mexicana que presentaron COVID-19, o bien tuvieron familiares contagiados durante el aislamiento obligatorio derivado de la pandemia. El objetivo de la investigación fue describir los efectos emocionales que experimentaron estos docentes, desde su autopercepción, derivado de las condiciones surgidas en este período de trabajo, a partir de indagar cómo significaron lo vivido. El estudio de naturaleza cualitativa fue realizado con un diseño exploratorio descriptivo, utilizando como técnica de recolección de datos un cuestionario. Se analizaron respuestas abiertas sobre la experiencia emocional de los docentes. Los resultados reportan que entre los efectos más relevantes manifestados por

**Correos electrónicos:** [cinthia.sanchez@aefcm.gob.mx](mailto:cinthia.sanchez@aefcm.gob.mx);  
[gabriela.salgado@aefcm.gob.mx](mailto:gabriela.salgado@aefcm.gob.mx); [isabel.rubio@aefcm.gob.mx](mailto:isabel.rubio@aefcm.gob.mx)

**Instituciones:** Escuela Normal Superior de México,  
Escuela Secundaria General No. 211 "Antonio Castro Leal"

los docentes están las afectaciones emocionales, los problemas psicológicos, las pérdidas de seres queridos y las secuelas poscovid-19. Se destaca el padecimiento de depresión, estrés, ansiedad, angustia y miedo como las principales consecuencias presentes en los docentes como resultado de las condiciones de trabajo establecidas en el ámbito académico y las vividas en su entorno familiar.

**Palabras clave:** docentes, factor de impacto, factores familiares, problemas emocionales, problemas psicológicos.

## INTRODUCCIÓN

A finales del año 2019, en la Ciudad de Wuhan, China, se informó que existía cierto número de casos con neumonía y que estos iban en ascenso, posterior a ello esta situación se extendió a otros países, siendo los latinoamericanos de los últimos donde se manifestó (Núñez Udave et al., 2020). Un nuevo coronavirus denominado SARS-CoV-2 (Síndrome Respiratorio Severo Agudo, que se conoce en el mundo por sus siglas en inglés) (Johnson et al., 2020) había sido el causante de la mencionada neumonía (Cortegiani et al., 2020). Debido a su velocidad de expansión y agresividad, la Organización Mundial de la Salud (OMS) estableció, el 31 de enero de 2020, una emergencia sanitaria de importancia internacional (Arenas et al., 2020) y para el 11 de marzo de 2020 declaró el brote del virus como pandemia (González-Jaimes et al., 2020).

Esta emergencia sanitaria provocó que el Gobierno de México tomara acciones, a través de fases, estableciendo la última como prevención “quedarse en casa”, para lo cual las consecuencias del encierro forzado, si bien afectaron a toda la sociedad, se denotan tres áreas cuyo impacto ha sido en extremo notorio. En primer lugar, se encuentra el sector salud, le sigue el aspecto económico y, por último, el sector educativo; al respecto, González Velázquez (2020) señala:

En el ámbito de la educación, la pandemia en el mundo ha afectado a más de 17 millones de estudiantes y a 80 millones de docentes, según informó Patricia Aldama, Directora de OEI-México, durante la inauguración el 03 de septiembre de este año, del Ciclo de Iberoamericano de Encuentros de Especialistas que analizan la situación de la pandemia en la educación (OEI-IESALC, 2020). Por otro lado, la subsecretaría de educación superior de la SEP (2020) reporta que el país tiene una

matrícula de cuatro millones y medio en licenciatura y 384,600 de posgrado y cerca de 400,000 profesores, los cuales dejaron de tener actividades presenciales por la pandemia (pp. 161-162).

En el caso específico del Sistema Educativo Mexicano, en el Acuerdo número 02/03/20 del Diario Oficial de la Federación, se estableció la suspensión de clases para los niveles educativos básico, medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública (SEP), del 23 de marzo al 17 de abril (DOF, 2020). Las autoridades educativas tuvieron que actuar de manera rápida, oportuna y precisa para continuar con los programas académicos y así no detener el desarrollo educativo (los procesos de enseñanza y de aprendizaje) en los diversos niveles; sin embargo, surgió la incertidumbre de cómo o de qué manera mantener dichos procesos de manera eficiente y con excelencia (Alí, 2020).

Esta indicación fue inesperada para autoridades, directivos, padres de familia, tutores, docentes y alumnos, quienes,

ante el inimaginable escenario y la repentina decisión de continuar a distancia los programas educativos, comprobaron que la magnitud de la tarea desafiaba los recursos disponibles, físicos, tecnológicos y humanos, generando ansiedad y estrés en un escenario de incertidumbre, miedo al contagio y preocupación por lo que vendrá en el futuro cercano (González Velázquez, 2020, p. 162).

En el caso particular de los docentes, cambiaron los hábitos; la acción más tangente fue y sigue siendo la adquisición de herramientas tecnológicas (computadora, tablet, Internet, celular), los cursos de actualización y capacitación, la adecuación de los procesos de enseñanza de manera presencial a virtual, plataformas, recursos videográficos, videoconferencias, entre los más relevantes; lo que complicó la transformación obligada a la enseñanza virtual, colocándolos en desventajas y produciendo efectos en lo personal, profesional, emocional y laboral, que de analizarse se superponen (Buendía, 2020).

La dinámica escolar que se venía gestando antes de la pandemia provocó que las emociones se incrementaran, sobre todo a partir de abril, cuando se definió como obligatorio (Sanz et al., 2020) y, de cierta manera, permanente, el aislamiento social. Para el caso particular de los docentes, provocó que la profesión se convirtiera en una de las que mayor estrés generara (Cassullo y García, 2015), ya que en esta se recarga la rendición de cuentas sobre la calidad educativa. El docente, dice Buendía (2020), vive las consecuencias de impartir clases virtuales y no presenciales, ya que, debido a la corta brecha generacional, los docentes

están siendo desfasados en el uso de las tecnologías, lo que complica la transformación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje impactando en los docentes en lo profesional, personal, emocional y laboral. Por lo tanto, se establece que el nuevo papel-rol del docente tuvo un impacto negativo en el aspecto socioemocional, desde el desgaste de la interacción entre los estudiantes, el encontrar nuevas estrategias pertinentes para los procesos de enseñanza y de aprendizaje, hasta el manejo de las TIC y la oportunidad de reinventar la escuela (Barraza, 2020).

Muchos de estos docentes no se encontraban cualificados para tal transición. Esta falta de preparación se debe a muchas razones, por ejemplo, al hecho de que no todos los hogares están preparados para la utilización de los requisitos técnicos relacionados con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y que no siempre es posible mantener un ambiente cómodo para el teletrabajo. A veces se requiere una mayor carga de trabajo debido a las dificultades de adaptación del profesional o del alumno, debido al aislamiento y la distancia social. Además, al estar en casa, el docente también debe lidiar con varios otros factores, como la presencia de más personas en el mismo espacio, como niños y cónyuges que a su vez están sujetos a regímenes de teletrabajo y estudio a distancia debido al aislamiento y la distancia dispuestos por la pandemia (Dos Santos Santiago et al., 2021, p. 137).

Los docentes, a través de estas transformaciones y readaptaciones, tuvieron que reajustar su vida cotidiana para adaptarse a un cambio inesperado que sin lugar a dudas provocó efectos en términos de equilibrio socioemocional (Tacca Huamán y Tacca Huamán, 2019). Dicho de otra forma, los impactos provocados por la pandemia afectaron significativamente la educación en todos sus procesos. De manera particular, en los docentes las estadísticas van en aumento, es decir, se ha incrementado el número de profesores con alguna afectación provocada por el coronavirus, tales como el estrés o cuadros depresivos con síntomas de ansiedad, insomnio, agotamiento, nerviosismo, fatiga y dificultades para concentrarse; en algunos casos, impactan en el desempeño y ausentismo laboral.

Lozano (2020) y Morales (2021) han documentado que el trabajo docente provoca estrés, incertidumbre, miedo, en suma, un impacto psicológico negativo, sobre todo en la población más vulnerable. Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], en colaboración con el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [Iesalc] (2020), han confirmado que la pandemia por COVID-19 ha causado fuertes impactos psicológicos en la comunidad educativa: el cierre de los centros

educativos, la necesidad del distanciamiento físico, la pérdida de seres queridos, del trabajo y el cambio de los métodos de aprendizaje tradicionales han generado estrés, presión y ansiedad, a docentes, estudiantes y sus familias (citado en Gervacio Jiménez y Castillo Elías, 2022, p. 4).

Lo anterior refleja que la pandemia hizo visibles problemas que ya se venían gestando en la docencia, sin lugar a duda el más notorio era el de responder a los retos de una sociedad cambiante desde una escuela inamovible en prácticas y vicios (Díaz-Barriga, 2020), esto porque suspendió la vida y dinámicas cotidianas, estableciendo nuevos desafíos para la profesión y poniendo en evidencia el descuido y abandono en que se tiene a la educación. De esta manera, los docentes se enfrentaron a una de las batallas más fuertes en las que ponen en juego y combinan habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes, aptitudes; en términos generales, competencias, las cuales seguramente no siempre darán resultados positivos (Buendía, 2020).

La docencia, como otras profesiones destinadas a la atención de personas (médicos, enfermeras, trabajadores sociales, por nombrar algunos), ha sido calificada como una de las más estresantes desde hace tiempo; las distintas crisis que atravesamos de incertidumbre contribuyen a incrementarlo. Si a lo anterior se le suma que la profesión exige y demanda aspectos como:

entrega, implicación, compromiso, ciertos niveles de idealismo y un indudable servicio a los demás y si todo esto se asienta sobre una personalidad “perfeccionista” con un alto grado de autoexigencia y con una gran tendencia a implicarse en el trabajo, podemos finalmente obtener un desequilibrio entre las expectativas individuales del profesional y la realidad del trabajo diario (Ayuso Marente, 2006, p. 1).

Para Grau et al. (2002), el estrés supone un alto nivel de activación fisiológica, esta es una condición adaptativa de la especie que contribuyó a su supervivencia al hacer más eficiente su respuesta al medio; lo que resulta negativo es que sea percibida como algo no placentero, excesivo y descontrolado, asunto que está ocurriendo con un gran número de docentes frente a las demandas actuales.

En otras palabras, el estrés es causado, como argumenta Esteve (2006), por las enormes transformaciones de nuestro sistema educativo, las cuales han planteado desafíos nuevos que el profesor no ha podido asimilar ni afrontar adecuadamente, provocando a nivel mundial absentismo, falta de compromiso con la institución e insatisfacción en el centro de trabajo, generando depresión y

ansiedad en el que la padece (García-Rivera et al., 2015, citados en Alvites-Huamán, 2019).

De ahí la importancia de la presente investigación, cuyo objetivo es describir el impacto emocional que tuvieron docentes de escuelas normales de 14 estados de la República Mexicana al realizar su actividad profesional en condiciones inéditas, en los que prevalecieron la incertidumbre y el temor. De esta manera, las preguntas que orientan esta indagación son: ¿El docente de las escuelas normales que se contagió de coronavirus tuvo alguna afectación emocional? ¿Cuáles son los efectos emocionales del docente normalista con algún familiar contagiado en su dinámica laboral-emocional? Derivadas de estas, se establece el único supuesto de la investigación: que el padecimiento detonó efectos emocionales, dada la naturaleza del estudio.

## METODOLOGÍA

El objetivo de esta investigación es describir los efectos, principalmente emocionales, que experimentaron docentes de educación normal que padecieron COVID-19, o bien tuvieron familiares contagiados de COVID-19 durante la pandemia, lo que perfila un objeto de estudio cuya naturaleza implica el análisis de categorías emergentes en las respuestas de un conjunto de participantes que atravesaron una experiencia similar. En consecuencia, esta investigación es de corte cualitativo, dada la inclinación por determinar asociaciones o agrupaciones, objetivación de los resultados a través del análisis de un conjunto de casos para hacer inferencias en una población determinada (Fernández, 2002, citado en Cadena-Íñiguez et al., 2017).

Estar anclados en una metodología cualitativa implica un ejercicio inductivo, debido a que lo que interesa es recuperar conceptos e intelecciones partiendo de datos. La aproximación al fenómeno es con la intervención mínima del investigador, para tratar de comprender a las personas dentro de su propio marco de referencia, por tanto, tiene una perspectiva fenomenológica-interpretativa, de ahí que se prioriza dar cuenta de las palabras que utilizan los docentes normalistas para describir su experiencia frente al COVID-19, a partir de escuchar lo que los participantes tienen en mente. Por tanto, la preocupación se deriva de la coherencia de la información recolectada más que si es correcta o no en determinado referente.



El método en el que se recarga esta investigación es el fenomenológico, dado que nos referimos al análisis dentro de una temporalidad definida en un espacio vivido, con un sujeto protagonista del evento que se relaciona con los otros (el cuerpo vivido y la relación humana vivida). Algunas premisas en la fenomenología refieren que las percepciones de la persona evidencian su existencia en el mundo, no como lo piensa, sino como lo vive; y la experiencia humana es significativa e interesante, en el sentido de la conciencia del evento que ocurre; expresado de otro modo, es la capacidad que tiene el sujeto de significar lo que le ocurrió a través de las palabras, lo que forma el mundo de las personas dentro de sus propios contextos. Así, el centro de la indagación es buscar la esencia del significado de la experiencia emocional de los docentes normalistas frente al COVID-19, por ello, se pretende aproximarnos a comprender qué efectos tuvo a nivel emocional haber padecido o tener familiares cercanos que padecieron COVID-19 en docentes normalistas.

El estudio fue realizado con un diseño exploratorio descriptivo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018) con la finalidad de tener un panorama general de los efectos que experimentaron docentes normalistas durante la pandemia por COVID-19 en diversas rupturas de su cotidianidad que se vinculan con su desarrollo a nivel académico y profesional, es decir, las consecuencias de la enfermedad en situaciones como el cambio de rutinas comunes en la satisfacción de necesidades básicas; problemas psicológicos detonados por procesos de duelo, encierro, hacinamiento, falta de interacción social; problemas económicos a raíz de la pérdida o disminución de trabajo de las y los jefes de familia o sostenes de casa; o dificultades y desafíos que atravesaron al modificar su enseñanza de una modalidad presencial a distancia en poco tiempo y con una brecha tecnológica importante y ahora enfermos.

La recopilación de datos se hizo durante el periodo de mayo-junio 2021; para este artículo se analizaron solamente las respuestas referidas al aspecto socioemocional y que proporcionaban insumos cualitativos (preguntas 20, 21 y 22), lo que implica que este documento sea un reporte parcial de una investigación más amplia e interdisciplinaria, en donde se describen las condiciones con las que docentes de educación normal se están incorporando a las clases presenciales una vez decretado el término del trabajo a distancia en el nivel educativo.

La técnica de recolección de datos es el cuestionario abierto, dado que es una alternativa que permite integrar un número considerable de participantes de distintas localidades en un momento particular, en donde era importante para la seguridad de las investigadoras y docentes estar aislados. Se utilizó como instrumento un cuestionario.

Asimismo, la investigación es de tipo transversal no longitudinal, ya que la información se recopila en una sola aplicación o momento porque se efectúa sobre una situación y población concreta en un momento determinado y recogiendo datos una sola vez de cada sujeto en estudio. Con ello se pretende identificar, agrupar y analizar las categorías que emerjan en las respuestas de los casos que se tienen en esa situación bajo circunstancias específicas (Aguaded et al., 2013, p. 6).

El análisis de los datos consiste en un “proceso de lectura, reflexión, escritura y reescritura, lo que permite al investigador transformar la experiencia vivida en una expresión textual” (Álvarez-Gayou, 2003, p. 88). Una vez que se tuvo la información recolectada, se realizó un proceso de revisión-reflexión del que derivó la selección de palabras o frases que describen las particularidades de la experiencia estudiada, para reunir las que tienen relación o semejanza entre sí y formar grupos que revelen la subjetividad de las personas investigadas.

En relación con la selección de participantes que pudieran proporcionar información relevante para la investigación, se consideraron tres criterios: ser docentes de alguna escuela normal del país, haber pasado por contagio de COVID-19 o haber tenido un familiar que estuviese contagiado durante la pandemia. El nivel de padecimiento de la enfermedad no fue un criterio determinante. Una vez establecidos los criterios, se buscó establecer comunicación con diversas instituciones de educación normal a nivel federal mediante una invitación a docentes, obteniendo respuesta de escuelas normales de 15 estados del país, de los cuales se cumplieron los criterios de participación antes descritos en 14 estados: Nuevo León, Baja California, Aguascalientes, Campeche, Ciudad de México, Estado de México, Guanajuato, Guerrero, Sonora, Puebla, Tlaxcala, San Luis Potosí, Durango y Coahuila). A partir de la respuesta a las preguntas (20, 21 y 22) referentes al objeto de investigación de este documento, los casos que cumplieron con los criterios de selección fueron 72.

## RESULTADOS

En esta época de pandemia se generaron diversas consecuencias de tipo físico, social y psicológico en el nivel educativo, debido a que una gran cantidad de profesores se vieron afectados de distintas maneras por los cambios que trajo el trabajo a distancia y los contagios de COVID-19. Granados et al. (2019) señalan la presencia de padecimientos como depresión, ansiedad y estrés y cómo

desembocan en altos niveles de despersonalización y baja realización personal en docentes debido a las preocupaciones por la pérdida de seres queridos. En ese sentido, encontramos que de los 72 encuestados, sólo 3 no tuvieron a ningún familiar contagiado, lo que representa que 96% de los docentes que respondieron el formulario vivieron de manera cercana la experiencia de tener a algún familiar contagiado. Lo anterior se relaciona con los datos reportados por Granados et al. (2019), ya que ocasiona un estrés laboral. A partir del análisis realizado se pudieron identificar categorías directamente relacionadas con el componente emocional, como se puede observar en la Tabla 1:

**Tabla 1**

*Categorías de análisis identificadas en las respuestas de los docentes de las escuelas normales participantes en la investigación*

CATEGORÍA EMERGENTE	NÚMERO DE CASOS	PORCENTAJE
Afectaciones emocionales	37	50.684
Pérdidas de seres queridos	7	9.589
Padecimientos psicológicos	6	8.219
Secuelas poscovid-19	6	8.219
Miedo a interactuar	1	1.369
Problemas en la práctica docente	2	2.739
Sin afectaciones	13	17.808

*Nota.* La población estuvo integrada por docentes de escuelas normales tanto federales como estatales de 14 estados. Los porcentajes no coinciden con el número de profesores investigados dado que, en algunos casos, integraron en sus respuestas varios factores.

Fuente: elaboración propia.

De manera que 96% de los profesores que respondieron el instrumento vivieron de manera cercana la experiencia de tener a algún familiar enfermo, e incluso fallecido, lo cual ocasionó en ellos afectaciones emocionales diversas. En la Tabla 1 podemos observar que las frecuencias de las categorías emergentes en los sujetos participantes son: afectaciones emocionales (37), sin afectaciones (13), pérdidas de seres queridos (7), padecimientos psicológicos y secuelas poscovid-19 (6 casos cada uno), problemas en la práctica docente (2) y miedo a interactuar (1).

Para el análisis se retomaron las categorías con mayor porcentaje de respuestas, dado que manifiestan una descripción más densa de la experiencia de los

sujetos a través de sus palabras. Por otro lado, las categorías menos frecuentes, como “sin afectaciones”, son casos en donde los participantes sólo convirtieron su experiencia en letras al escribir “ninguna afectación”, “nada importante”, “no me afectó en nada”; por el contrario, quien manifestó miedo a interactuar expresó “a partir de ahí tengo miedo de salir de casa, porque todo me parece una posibilidad de contagio y me siento bien sólo estando en casa”, por nombrar algunos casos. Las categorías que se describen en el siguiente apartado son: afectación emocional; padecimientos psicológicos; pérdidas de seres queridos.

### *Afectación emocional*

Esta categoría está referida a los efectos que los profesores normalistas manifestaron en términos emocionales, entre los que destacan temor, incertidumbre, miedo, e incluso la denominación de ciertos fenómenos como el estrés: “Afecta emocionalmente por el hecho de sentir miedo ante el contagio”, “Me sentí abandonada, desprotegida y muy vulnerable”, “Mucho estrés e incertidumbre”, “Me ha provocado ansiedad y menos motivación”, “Me ha afectado en tener temor, ansiedad y estrés”, “Al inicio del aislamiento presenté depresión y ansiedad por pensamientos fatalistas”, “Estresante por la incertidumbre de lo que va a suceder”, “Todos tenemos más miedo a los contagios”.

Las respuestas anteriores coinciden con diversas investigaciones (Camacho-Cardenosa et al., 2020; Huarcaya-Victoria, 2020; Samaniego et al., 2020) que afirman que el mayor temor al coronavirus está relacionado con intolerancia a lo incierto, lo cual, a su vez, se asocia a mayores niveles de miedo. En España, Ozamiz et al. (2020) precisan incrementos en los niveles de estrés, ansiedad y depresión, considerando que esto se debió a la necesidad de adaptarse al nuevo contexto educativo sin clases presenciales.

Otro grupo de docentes manifiesta diversas emociones, pero señala que toma decisiones para disminuir el problema de contagio, que es el factor que ha identificado como detonante de ese abanico emocional, es decir, se percibe una actitud proactiva en ellos: “Ha provocado mucho temor y obligado a extremar medidas”, “Yo me considero una persona demasiado detallista en todo sentido, incluso lo he llegado a asociar con obsesión, por lo que me llevo toallas que contienen cloro, llevo conmigo un spray desinfectante, me rocío con él antes y después de salir de un salón de clases, en fin... ha sido agotador”, “Parte de un proceso donde tenemos que convivir con esta enfermedad de manera cotidiana es seguir cuidándonos, hacer ejercicio, descansar y alimentarse bien”, “Alerta y reforzar las medidas de bioseguridad” y “En cierto momento afecta, pero permite reflexionar sobre el cuidado y atención que debemos considerar ante esta contingencia y no

entrar en situación de riesgo. Posteriormente, se disipa la idea de preocupación, pero se continúa en el respeto de las medidas sanitarias establecidas dentro y fuera de la institución educativa”.

Al respecto, autores como Villén Sánchez (2020) identificaron las actitudes proactivas en distintos grupos de profesores; Morales (2020) señala, además, que dichas actitudes corresponden a docentes que presentan inteligencia emocional, entendida esta como “la capacidad de las personas para reconocer sus propios sentimientos y los ajenos, de motivarse y de manejar bien las emociones en sí mismo y en las relaciones que establece” (Sánchez y Tobón, 2019, p. 26).

La mitad de los docentes de la presente investigación se caracterizó por presentar afectaciones emocionales que no les permitieron desenvolverse adecuadamente. Mendoza (2020) indica que la afectación emocional ocasiona nerviosismo y la pérdida del control de sus acciones, debido a que las emociones son importantes para la salud y la vida. Los resultados sugieren que las consecuencias psicológicas debido al COVID-19 podrían ser graves, debido a ello, según Estrada et al. (2020) es necesario abordar el bienestar, el manejo emocional y los procesos de afrontamiento para alcanzar mejores beneficios, debido a su impacto inmediato tanto para los distintos actores como para las instituciones y el sistema en su conjunto (Filliozat, 2007).

### ***Padecimientos psicológicos***

De los docentes encuestados, 8% indicó que tuvo ciertos padecimientos psicológicos porque emocionalmente se sintieron estresados. Algunos autores (González González, 2018; Osorio y Cárdenas Niño, 2017) refieren que el estrés es una respuesta fisiológica del organismo ante cualquier acontecimiento que se le imponga, haciendo que el sistema nervioso se estimule y reaccione produciendo cambios. Sánchez Ñaña (2017) lo caracteriza como estrés laboral, el cual, señala este autor, se relaciona con el desequilibrio de las exigencias y presiones que enfrenta el docente, en este caso, por todas aquellas situaciones relacionadas con la pérdida de salud, con las demandas de estudiantes, familia y autoridades. Para Vargas (2018), la afectación que tienen los padecimientos psicológicos lleva a consecuencias negativas para la institución, debido a que influye en el ausentismo del trabajador a sus labores, lo que recae en la práctica docente, porque las interacciones sociales en el trabajo pueden convertirse en un incentivo para un mejor desempeño del trabajador. Este confinamiento ha causado que los docentes se sientan aislados y en soledad, lo que origina aumento del estrés, la ansiedad y la depresión ante la situación compleja que, durante la pandemia, tuvieron que

enfrentar, incluyendo la responsabilidad de proporcionar contención emocional para los estudiantes, sin contar con la preparación necesaria para ello.

Las respuestas anteriores se refieren a que las afectaciones emocionales están relacionadas con problemas como la depresión y la ansiedad que pueden afectar la salud mental de las personas. Aguilar-Sigüeñas (2021) realizó un estudio comparativo de varias investigaciones en las que señalan, principalmente, la ansiedad y la depresión como secuelas dejadas por diversas causas en los sujetos que fueron contagiados por COVID-19. Ejemplos de lo anterior son: “Mucho estrés e incertidumbre”, “Tengo temor, ansiedad y estrés”, “Tuve depresión y trastorno de ansiedad como secuela, y neumonía” y “Me sentí deprimido, con mucha ansiedad”. El propósito de separar esta categoría es señalar que este tipo de problemas puede tener serias consecuencias si no son atendidos por los especialistas, es decir, puede alterar su salud mental.

### ***Pérdida de seres queridos***

Finalmente, la categoría emergente en un 9% es la relación con la tristeza que surge por la pérdida de un ser querido (7 docentes), que en este análisis no necesariamente se relaciona con la depresión, debido a que esta se envuelve en una espiral negativa y la tristeza es positiva, por ello lo relacionamos con una “sensación de pérdida o de desilusión que nos permite retirarnos hacia nosotros mismos (...) si no la experimentáramos adecuadamente no podríamos retirarnos para posteriormente seguir buscando la satisfacción de nuestras necesidades en otro lugar” (Muñoz, 2009, p. 70). Ejemplos de lo anterior son: “Tristeza por las pérdidas y nervios por los que se han contagiado, de que se recuperen”, “Tuve depresión y trastorno de ansiedad como secuela y neumonía”, “Me ha afectado emocionalmente por la pérdida de un ser querido” y “De manera anímica y emocional, debido a pérdidas, faltando debido a traslaciones al hospital y a funerales”.

## CONCLUSIONES

Cada docente asumió el reto de continuar con su actividad profesional durante el período de la pandemia a partir de los recursos con los que contaba, incluyendo, por supuesto, los emocionales. Esto tuvo repercusiones en el nivel de impacto ocasionado por el desgaste físico, académico, psicológico, mental y emocional, de acuerdo con sus condiciones personales y al entorno en el que se encontraban. Aquellos que manifestaron tener mayor vulnerabilidad fueron quienes sufrieron contagios o pérdidas familiares de forma simultánea a demandas académicas que, por diversas circunstancias, no pudieron ser atendidas y resueltas de manera satisfactoria. La percepción de algunos docentes es que las estrategias que fueron implantadas para continuar con la educación a distancia no partieron de las necesidades emergentes de todo tipo, ni consideraron su contexto (Díaz-Barriga, 2020), ni mucho menos los efectos emocionales que las pérdidas vividas pueden tener en la formación de su identidad y en sus aprendizajes.

Los docentes no se encontraban calificados para cambiar la actividad presencial por el trabajo a distancia (teletrabajo). Esta falta de preparación se debió a diversas razones, por ejemplo, no todos los docentes habían desarrollado la habilidad para utilizar los recursos y herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación; el trabajo sufrió un fuerte incremento debido a dificultades de adaptación del profesional tanto al aislamiento como a la distancia social; la permanencia en casa implicó que el docente también debía resolver otras situaciones, como compartir el espacio con otras personas, ayudar a hijos o familiares para que cumplieran con sus sesiones de trabajo a distancia, preparar los alimentos, atender las demandas de las autoridades, entre otras.

El impacto emocional manifestado por los docentes participantes evidenció problemas diversos de tipo psicológico y emocional que se manifestaron en padecimientos como depresión, estrés, angustia, ansiedad y, sobre todo, miedo a contagiarse o contagiar a sus familiares debido al riesgo de salir o tener contacto con personas que debían acudir a trabajar de forma presencial para subsistir económicamente (Serna et al., 2021).

Las experiencias ante un evento como el que se vivió, y se continúa viviendo, detonan el instinto de supervivencia en la persona al sentirse atemorizada de forma constante y desencadenan distintos procesos de segregación de hormonas asociadas al estrés y ansiedad que en condiciones normales están presentes; sin embargo, si son secretadas de forma continua, generan reacciones que pueden ir

desde alteraciones de sueño, fatiga, hipertensión, dolor de cabeza, aumento de peso, enojo, ira, etcétera, los cuales son sintomatologías asociadas al COVID-19, ocasionando problemas de salud de toda índole.

La preocupación constante y sensación de incertidumbre tiene entre sus efectos el estrés y ansiedad (debido al exceso de cortisol). La autopercepción de los profesores participantes refleja que presentaron o presentan diversas secuelas de diversa índole relacionadas entre sí.

Con estos resultados podemos concluir que las buenas relaciones laborales y de comunicación efectiva con todos los miembros de la comunidad educativa favorecen la valoración positiva de la labor realizada y esto permite que los docentes sientan un bienestar óptimo, para no percibir factores estresantes. La mayoría de las respuestas de los encuestados en este estudio se relacionaron con las afectaciones emocionales, padecimientos psicológicos originados por las pérdidas de seres queridos que ocasionaron problemas en la práctica docente.

Los docentes de las escuelas normales manifestaron haber padecido diversas afectaciones, pero una buena parte de ellos generó acciones asertivas y proactivas para ir las resolviendo, hecho presente no sólo en su vida cotidiana sino también en su actividad profesional.

La relevancia de esta investigación estriba en poner atención en un agente que suele ser menos investigado en el tenor emocional, al mismo tiempo que es pieza fundamental para la formación de ciudadanos competentes en términos intra e interpersonal, es decir, en procesos de regulación emocional tanto al relacionarse consigo mismos como con los otros. Reconocemos las limitaciones de la presente indagación, por lo que profundizaremos sobre explorar el tipo de afectaciones emocionales y cómo se vincula con los otros efectos identificados, dado que es un elemento prioritario para que los docentes y estudiantes puedan desarrollar su proceso educativo, estableciendo relaciones interpersonales que promuevan las habilidades socioemocionales requeridas para realizar su actividad profesional.

## REFERENCIAS

Aguaded, E., De la Rubia, P., y González, E. (2013). La importancia de la formación del profesorado en competencias interculturales. *Revista de currícu-*



- lum y formación del profesorado*, 17(1), 339-365. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev171COL6.pdf>
- Aguilar-Sigüeñas, L. E., Cruz-Vásquez, Y., y Villarreal-Zegarra, D. (2021). Secuelas post-COVID en salud mental: una revisión narrativa. *Revista Médica Vallejana*, 10(2), 105-118. <https://doi.org/10.18050/revistamedicavallejana.v10i2.08>
- Alí, W. (2020). Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3). <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Alvites-Huamaní, C. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 141-178. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Arenas, M. D., Villar, J., Cao, H., Collado, S., Crespo, M., Horcajada, J. P., y Pascual, J. (2020). Manejo de la epidemia por coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19) en unidades de hemodiálisis. *Nefrología*, 40(3), 258-264. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/45692>
- Ayuso Marente, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de estrés laboral y burnout. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(3) 1-14. <https://bit.ly/3vVTMpS>
- Barraza, A. (2020). *El estrés de pandemia (COVID 19) en la población mexicana*. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica; Cuerpo Académico “Estudios de procesos psicológicos en contextos y actores sociales en educación y gestión” de la Universidad Pedagógica Nacional; Red Durango de Investigadores Educativos A.C. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>
- Buendía, A. (2020). Desafíos de la educación superior en tiempos de pandemia: la contingencia inesperada. *Reporte CESOP*, 132, 25-33. <https://www.redalyc.org/pdf/2631/263153520009.pdf>
- Cadena-Íñiguez, P., Rendón-Méndez, R., Aguilar-Águila, J., Salinas-Cruz, E., de la Cruz Morales, F., y Sangerman-Jarquín, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(727), 1603-1617. <https://www.redalyc.org/pdf/2631/263153520009.pdf>
- Camacho-Cardenosa, A., Camacho-Cardenosa, M., Merellano-Navarro, E., Trapé, A., y Brazo-Sayavera, J. (2020). Influencia de la actividad física realizada durante el confinamiento en la pandemia del Covid-19 sobre el estado psi-

- cológico de adultos: un protocolo de estudio. *Rev Esp Salud Pública*, 94(12), 1-9. <https://medes.com/publication/151919>
- Cassullo, G. L., y García, L. (2015). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 213-228. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.193041>
- Cortegiani, A., Ingoglia, G., Ippolito, M., Giarratano, A., y Einav, S. (2020). A systematic review on the efficacy and safety of chloroquine for the treatment of COVID-19. *Journal of Critical Care*, 57, 279-283. <https://doi.org/10.1016/j.jcrc.2020.03.005>
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado en IISUE (Ed.), *Educación y pandemia. Una visión académica*, 19-29. UNAM.
- DOF. (2020, 02 de marzo). ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020&print=true](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020&print=true)
- Dos Santos Santiago, B., Scorsolini-Comin, F., y de Marchi Barcellos, R. (2021). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental. *Index Enferm*, 29 (3), 137-141. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962020000200008](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008)
- Esteve, J. (2006). *Identidad y desafíos de la condición docente. En el oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. UNESCO-IIPE-Fundación OSDE; Siglo XXI Editores.
- Estrada-Araoz, E., Gallegos-Ramos, N., Mamani-Uchasara, H. y Huaypar-Loayza, K. (2020). Actitud de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 5, 1-19. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10237>
- Filliozat, I. (2007). *El corazón tiene sus razones. Conocer el lenguaje de las emociones*. Urano.
- Gervacio Jiménez, H., y Castillo Elías, B. (2022). Impactos socioemocionales, estrategias y retos docentes en el nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24), 1-31, <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1133>

- González González, Ch. (2018). *Estrés laboral en docentes de la primera infancia* [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio institucional UNIMINUTO. [https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/6388/1/TPED\\_GonzalezGonzalezCharleneAndrea\\_2018.pdf](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/6388/1/TPED_GonzalezGonzalezCharleneAndrea_2018.pdf)
- González-Jaimes, N. L., Tejada-Alcántara, A. A., Espinosa-Méndez, C., M., y Ontiveros-Hernández, Z. O. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>
- González Velázquez, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25), 159-179. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Granados, L., Aparisi, D., Inglés, C. J., Aparicio Flores, P., Fernández-Sogorb, A., y García-Fernández, J. M. (2019). ¿Predicen los factores de depresión, ansiedad y estrés la dimensión de la despersonalización y la baja realización personal en el profesorado? *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 7(1), 83-92. <https://revistas.uautonoma.cl/index.php/ejpad/article/view/771/635>
- Grau, R., Martínez, I., Agut, S., y Salanova, M. (2002). Safety Attitudes and Their Relationship to Safety Training and Generalised Self-Efficacy. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 8(1), 23-35. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10803548.2002.11076512>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw- Hill.
- Huarcaya-Victoria J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Rev Peru Med Exp Salud Publica*, 37(2), 327-34. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419>
- Johnson, M.C., Saletti-Cuesta, L. y Tumas, N.(2020). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. *Ciência & Saúde Colectiva*, 25, 2247-2450.
- Mendoza Velásquez, J. (2020). Impacto de la COzVID-19 en la salud mental. Medscape. <https://espanol.medscape.com/verarticulo/5905131>
- Morales, J. (2020). Oportunidad o crisis educativa: reflexiones desde la psicología para enfrentar los procesos de enseñanza-aprendizaje en tiempos de Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-9. <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/12228/12091/31118>
- Muñoz, M. (2009). *Emociones, sentimientos y necesidades: Una aproximación humanista*. Ideazapato-Araucaria.

- Núñez Udave, L. F., Castro Saucedo, L. K., Tapia García, E. J., Bruno, F., y de León Alvarado, C. A. (2020). Percepción social del Covid-19 desde el malestar emocional y las competencias socioemocionales en mexicanos. *Acta Universitaria*, 30, 1-16. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-62662020000100143](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-62662020000100143)
- Osorio, J., y Cárdenas Niño, L. (2017). Estrés laboral: estudio de revisión. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13(1), 81-90. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67952833006>
- Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaria, M., Picaza-Gorrochategui, M., y Idoiaga-Mondragon, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos de Saúde Pública*, 36(4), 1-10. <https://www.scielo.br/j/csp/a/bnNQf4rdcMNpPjgfnpWPQzr/>
- Rodríguez, C., Vargas Verdezoto, M., y Jefferson, M. (2018). Diagnóstico de factores de riesgos psicosociales y propuesta de un plan de mejora en la empresa Franco Granda Dimalvid Cia. Ltda [Tesis de pregrado]. Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/15704>
- Samaniego, A., Urzúa, A., Buenahora, M., y Vera-Villarroel, P. (2020). Sintomatología asociada a trastornos de Salud Mental en trabajadores sanitarios en Paraguay: efecto COVID-19. *Revista Interamericana de Psicología*, 54(1), 1-19. <https://doi.org/10.30849/ripij.v54i1.1298>
- Sánchez, C., y Tobón, S. (2020). Cartografía Conceptual de la Inteligencia Emocional para favorecer la Inclusión desde la Socioformación. *Atenas*, 1(49), 20-35. <https://atenas.reduniv.edu.cu/ind.../atenas/article/view/536>
- Sánchez Ñaña, R. (2017). Factores sociolaborales y estrés en docentes de secundaria de la ciudad de Huancayo [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Sanz, I., Sáinz González, J., y Capilla, A. (2020). *Efectos de la Crisis del Coronavirus en la Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2020/04/EFECTOS-DE-LA-CRISIS-DEL-CORONAVIRUS-EN-EDUCACIÓN.pdf>
- Serna, O., Sánchez, C., y Salgado, G. (2021). *Emociones y pandemia: ¿Obstáculo o motivación para aprender?* XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Tacca Huamán, D. R., y Tacca Huamán, A. L. (2019). Factores de riesgos psicosociales y estrés percibido en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 323-353. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.304>

Villén Sánchez, C. (2020). El profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia Covid-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las TIC en educación. Universidad de Salamanca. <https://gedos.usal.es/handle/10366/143691>



# PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES NORMALISTAS DE SONORA SOBRE LAS POLÍTICAS IMPLEMENTADAS: REGRESO AL AULA

Blanca Julia Silva Ballesteros  
Luis Fernando Castelo Villaescusa  
Heidi Sacnicté Robles Tarazón

## RESUMEN

El propósito fundamental de este estudio de carácter cualitativo es realizar una aproximación a las percepciones de los estudiantes normalistas del estado de Sonora con relación a las políticas que las autoridades educativas han establecido para atender el regreso a clases presenciales en la atención de los problemas emocionales en torno a las estrategias implementadas durante la emergencia sanitaria derivada del virus SARS-CoV-2 (COVID-19). La muestra está integrada por 300 estudiantes de las Escuelas Normales (EN) del estado de Sonora, México. Para la recopilación de datos se utilizó un formulario de Google con 23 preguntas abiertas, el cual permitió obtener información relevante del sentir de los y las estudiantes de los diferentes semestres de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria. Los resultados señalan el efecto emocional que ha representado el regreso a clases de forma híbrida y sin el total de los integrantes de cada uno de los grupos de clase, lo cual se considera una dificultad para adaptarse a los nuevos cambios que emanan de las políticas institucionales, así como la manifestación de estrés y ansiedad por la falta de conectividad, sobrecarga de trabajo y ausencia de un horario establecido para la tarea educativa.

**Correos electrónicos:** [bj.silvab@gmail.com](mailto:bj.silvab@gmail.com);  
[enesfer@gmail.com](mailto:enesfer@gmail.com); [heidiroblest@gmail.com](mailto:heidiroblest@gmail.com)

**Institución:** Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora  
"Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro"

Atendiendo a lo anterior, el Cuerpo Académico “Docencia, prácticas educativas y su impacto social” analiza las percepciones de los estudiantes de las EN del estado de Sonora con respecto al ítem 13: ¿Cuáles han sido las políticas que las autoridades educativas han establecido para atender el regreso a las aulas?

**Palabras clave:** estudiantes, percepción, política educativa, problemas emocionales, salud pública.

## INTRODUCCIÓN

Considerando la educación socioemocional como un elemento clave dentro del proceso educativo, es menester de este estudio conocer las percepciones que los estudiantes tienen con respecto a las políticas públicas implementadas por las autoridades educativas estatales durante la pandemia por COVID-19. Al respecto, se hace relevante identificar los conceptos claves que ayuden a comprenderlas y que fueron tomadas en consideración para continuar con el proceso educativo a partir de la emergencia sanitaria.

Desde una perspectiva amplia, se define como política educativa a las iniciativas que tiene un gobierno para incidir en el ámbito educativo, tanto en la producción del conocimiento como en el uso de diversas herramientas para su promoción. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) considera que la revisión constante de políticas “ayuda a las autoridades educativas a fortalecer su sistema educativo y contribuir al desarrollo de sus capacidades” (UNESCO, 2021, párr. 1). Por su parte, la Facultad de Estudios Superiores de Acatlán-UNAM (2021-presente), en su podcast sobre Política Educativa y Pedagogía, engloba el concepto anterior al referirse a todas aquellas decisiones que los políticos en materia educativa realizan y que afectan o benefician a la educación en un país.

En México, en el año 2017, la Secretaría de Educación Pública (SEP) adiciona al Plan y Programa de Estudios de educación básica la asignatura de Educación Socioemocional, y en ella contempla cinco dimensiones de saber: a) autoconocimiento, b) autorregulación, c) autonomía, d) empatía y e) colaboración. Este tema también se considera en la malla curricular de las EN durante el año 2018, al incluir dos cursos que se denominan Educación Socioemocional y



Estrategias para el Desarrollo Socioemocional, los cuales fortalecen la educación humanista al estimar que los tiempos actuales exigen poner al centro del proceso educativo al estudiante como ser humano que siente, aprecia y se desenvuelve en un ámbito social.

Las dimensiones socioemocionales que se encuentran dentro del Plan de Estudios de Educación Básica denominado Aprendizajes Clave (SEP, 2017):

Surgen a partir de la literatura científica que señala categorías similares para el trabajo socioemocional. Se considera que estas dimensiones dinamizan las interacciones entre los planos individuales y social-ambiental, creando y sosteniendo la posibilidad de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir. (p. 431)

En este mismo marco de ideas, se hace énfasis en que dichas dimensiones se cultivan trabajando las habilidades específicas que las componen, las cuales pueden fortalecerse de manera independiente, pero es la interrelación la que consolida el desarrollo armónico de la personalidad de cada estudiante. Para su mayor comprensión, se considera su desglose en el Anexo A y A1.

### **Antecedentes**

A razón del nuevo escenario que se vive a nivel mundial y de las modificaciones aplicadas con el fin de atender a las nuevas condiciones, distintos equipos de investigación han buscado la manera de indagar en los efectos que se han presentado a partir del COVID-19.

Uno de los trabajos realizados a nivel regional en Hermosillo, Sonora, es el titulado “Pandemia y educación, perspectivas de los estudiantes de la LEPRI”, por Silva et al. (2022), efectuado bajo metodología cualitativa, con diseño narrativo y alcance descriptivo. Este estudio se centra, principalmente, en rescatar el punto de vista de estudiantes de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado pertenecientes a la licenciatura en Educación Primaria, con relación al concepto que tienen de educación virtual y las características que, a su consideración, debería cumplir. Los resultados indican que los estudiantes señalan el tiempo de trabajo virtual como estresante, debido a factores como la falta de comunicación, conectividad y de acceso a equipos tecnológicos.

“Bienestar socioemocional de estudiantes y docentes durante la educación a distancia en el contexto de la pandemia por COVID-19: Retos y aprendizajes” es una investigación realizada por Chao Rebolledo et al. (2021), en la ciudad de México. Bajo una metodología cuantitativa transversal y con alcance exploratorio, los

autores profundizaron en la temática a través de la aplicación de un cuestionario a 60,052 estudiantes y 13,063 docentes, un instrumento con reactivos de opción múltiple con respuesta en escala tipo Likert. Entre los principales hallazgos, se destaca la necesidad de atención prioritaria de estudiantes y docentes en cuanto al riesgo conductual; además se muestra una correlación significativa entre el bienestar socioemocional y el riesgo psicosocial.

Otro estudio más es el realizado por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021) titulado *Experiencias internacionales de apoyo a la educación durante la emergencia sanitaria por COVID-19. Balance y aportaciones para México*. En este trabajo de investigación se recuperan algunas de las principales recomendaciones que emitieron diversos organismos internacionales en materia educativa, incluyendo las experiencias de trece países (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú, Uruguay, España, Finlandia, Nueva Zelanda, China, Japón y República de Corea), así como una ciudad (Nueva York), pertenecientes a cinco regiones del mundo: Latinoamérica, Europa, Oceanía, Norteamérica y Asia. Los resultados acentúan la manera en la que todos los sistemas educativos circularon hacia una educación a distancia, desarrollando distintos mecanismos y herramientas para su aplicación. De igual forma, se buscó aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) mediante plataformas virtuales que facilitaron y facilitan la interacción docente-estudiante.

## MARCO TEÓRICO

Las necesidades actuales ante la pandemia han movilizado a los gobiernos de los países del mundo a fin de atender, a través de políticas públicas, las demandas de su población. En enero del 2020, a través del DOF con el acuerdo SIPINNA/EXT/01/2020, se aprobaron acciones indispensables para proteger a niñas, niños y adolescentes durante la emergencia sanitaria por el virus SARS-CoV-2.

A través de este acuerdo se propone la “Guía de orientación para la reapertura de escuelas ante COVID-19”, promoviendo acciones para atender, además de la salud física, la prevención y atención de trastornos emocionales que se puedan generar en las familias durante el confinamiento.

Un acuerdo más emitido por el DOF es el número 02/03/20, a través del cual se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal, media superior y superior. Partiendo de lo anterior, la SEP

diseña la estrategia “Aprende en Casa”, comenzada desde el 20 de marzo de 2020, con el propósito de beneficiar el proceso educativo en nivel básico. Este proyecto nacional propone el aprendizaje a distancia como medida emergente, por medio de dispositivos disponibles como la televisión, Internet, radio y libros de texto gratuitos.

El 13 de mayo de 2020, el gobierno mexicano presentó el plan “La nueva normalidad para la reapertura de las actividades sociales, educativas y económicas que propicia la reapertura gradual, cauta y ordenada”. Para cumplir con lo anterior, se estableció un semáforo regional de riesgo que entró en operación el 01 de junio del 2020.

Otro de los documentos emitidos por el gobierno mexicano, con el objetivo de dirigir de la mejor manera posible el regreso a clases presenciales, fue la “Guía de orientación para la reapertura de escuelas ante COVID-19”, el día 28 de mayo de 2021. En este se aborda información acerca del COVID-19, se exponen las medidas para reabrir las escuelas, los principios y momentos clave para el regreso seguro, así como protocolos para el monitoreo de las instituciones educativas. En este escrito se plantea que es esencial tomar en consideración la variabilidad del semáforo y los escenarios epidemiológicos de cada estado, con el fin de tener las condiciones más apropiadas. Para atender lo anteriormente expuesto, se establecen nueve intervenciones, entre las que destacan: la conformación de los comités participativos de salud escolar, acceso a agua y jabón, cuidado de docentes en grupos de riesgo, cubrebocas y sana distancia obligatoria, optimización en el uso de espacios abiertos, suspensión de reuniones y ceremonias, detección temprana de casos y apoyo socioemocional para docentes y estudiantes.

El DOF expone como un nuevo acuerdo el número 23/08/21, por el que se establecen diferentes disposiciones para el ciclo escolar 2020-2021 a fin de reanudar las actividades del servicio público educativo de forma presencial, responsable y ordenada. En este acuerdo se promovió un acompañamiento a las autoridades escolares y docentes, a través del cual se ofreció capacitación con el fin de adaptarse a las condiciones enfrentadas, así como apoyo socioemocional mediante instrumentos como EDUCATEL (servicio telefónico) y el curso en línea SEPSALUD Retorno seguro.

En el plano regional, el Gobierno del Estado de Sonora presenta el Boletín Oficial en la ciudad de Hermosillo el día 05 de agosto de 2021, sujetándose en cada elemento a las disposiciones expuestas por el DOF. Por su parte, el Centro Regional de Formación Profesional Docente de Sonora (CRESON) emite el “Plan Retorno a las Actividades Académicas y Administrativas ciclo escolar 2021-

2022”, mismo que se apega a las disposiciones federales, tanto para la atención académica como para la socioemocional.

Partiendo de lo anteriormente expuesto, a través del desarrollo de este documento se tiene como objetivo describir las percepciones de estudiantes normalistas sobre las políticas educativas implementadas por las autoridades educativas en el estado de Sonora, para atender la dimensión socioemocional durante la pandemia y confinamiento provocado por COVID-19 y a la vez dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuáles han sido las políticas que las autoridades educativas han establecido para atender el regreso a las aulas?

## METODOLOGÍA

El proceso metodológico es una parte fundamental dentro del desarrollo investigativo. Para la finalidad que este estudio persigue fue pertinente utilizar la metodología cualitativa con diseño fenomenológico. De acuerdo con Bonilla y Rodríguez (1997, como se citó en Monje Álvarez, 2011):

Los investigadores que usan métodos cualitativos recurren a la teoría, no como punto de referencia para generar hipótesis sino como instrumento que guía el proceso de investigación desde sus etapas iniciales. El conocimiento que se busca como punto de referencia es el de los individuos estudiados y no exclusivamente el avalado por las comunidades científicas. (p. 13)

En concordancia con lo expuesto por el autor, se lleva a cabo este estudio que, de acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2006), lo que distingue al diseño fenomenológico de otros diseños cualitativos es la o las experiencias del participante o participantes como centro de indagación. La base de la fenomenología es que existen diversas formas de interpretar la misma experiencia, y que el significado de ésta para cada participante es lo que constituye la realidad.

La fenomenología se fundamenta en las siguientes premisas, según lo plantean Hernández Sampieri et al. (2006):

En el estudio, se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente. El diseño fenomenológico se basa en el análisis de discursos y temas específicos, así

como en la búsqueda de sus posibles significados. El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (tiempo en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas físicas que la vieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias). (pp. 712-713)

Los sujetos de investigación se seleccionaron con base en un muestreo teórico o intencionado, en el cual se inició el proceso en un primer momento por conveniencia, es decir, con voluntarios, y posteriormente por avalancha o de forma nominada, el cual consiste en que los voluntarios apoyan en invitar a otros sujetos a ser partícipes del estudio a través de hacerles llegar y cerciorarse de que hayan respondido el instrumento (Salamanca Castro y Martín-Crespo, 2007).

Se contó con una población de 1712 sujetos de 21 estados de la República Mexicana, estudiantes y docentes de diferentes EN y Universidades, de los cuales, de acuerdo al muestreo mencionado, se seleccionaron a 300 sujetos de las EN del estado de Sonora, con la intención de conocer sus percepciones respecto a las políticas establecidas en el regreso a clases presenciales por la autoridad educativa para atender la dimensión socioemocional. Dichos sujetos son estudiantes de las licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria en los semestres de primero, tercero, quinto y séptimo, que transitaron de la modalidad en línea a la modalidad híbrida o mixta con el regreso a la presencialidad en el mes de agosto del año 2021.

Dadas las condiciones sanitarias que aún prevalecían cuando esta investigación dio inicio, en el mes de agosto del 2021, se determinó el uso de la técnica de investigación de entrevista a través de un cuestionario; de acuerdo con Torres (1999) “es un conjunto de preguntas bien formuladas y ordenadas. Su uso es imprescindible para garantizar que logremos la información que buscamos” (p. 99). De esta manera, se respondió de forma individual por cada sujeto y las preguntas fueron abiertas, donde el entrevistado puede dar su opinión del tema con sus propias palabras y se generan respuestas muy variadas, lo cual permite comprender el sentido que la gente atribuye a lo que hace.

Como ya se mencionó anteriormente, se hizo uso de un cuestionario de preguntas abiertas donde, además, se solicitaban datos contextuales del sujeto que aportaran al posible análisis de los datos obtenidos. Dicho cuestionario consta de un total de 23 preguntas abiertas relacionadas con el tema del regreso a clases presenciales de los estudiantes de educación superior, en su mayoría los respondientes son alumnos de EN y algunos más de universidades. La pregunta seleccionada para el análisis en esta investigación es la número 13, enfocada a

conocer las percepciones de los estudiantes respecto a las políticas educativas para atender la dimensión socioemocional en dichos alumnos, sobre la cual se desarrollan los apartados de esta investigación.

Respecto al procedimiento de aplicación, se determinó hacerlo a través de un formulario de Google debido a la facilidad de distribución, pues podía ser enviado vía correo electrónico, WhatsApp y diversas redes sociales, lo cual permitió llegar a una población más amplia; además, posibilitó una colaboración mayor entre los investigadores que coadyuvaron, pues se tuvo acceso a los datos de todos los estados involucrados en la aplicación e interesados en conocer las percepciones tanto de estudiantes como de docentes respecto al regreso a clases presenciales de educación superior en el país. El análisis se realiza a través del software Atlas.ti que permite categorizar y codificar, plasmando los resultados en unidades hermenéuticas y redes semánticas que visibilizan con mayor claridad el sentir y la percepción de los estudiantes de acuerdo con la elección de información elegida para el análisis motivo de este estudio.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para la elaboración de los resultados de esta investigación se procesó la información obtenida de la base de datos que está integrada por 23 ítems; sin embargo, se trabaja con la pregunta 13 únicamente puesto que tiene relación directa con el objetivo del estudio, que es describir las percepciones de estudiantes normalistas sobre las políticas educativas implementadas por las autoridades educativas para atender la dimensión socioemocional durante la pandemia y confinamiento provocado por COVID-19. Los primeros ítems brindan información nominal de los sujetos participantes que integra a estudiantes, docentes y directivos de las EN y universidades de 18 entidades federativas del país.

En particular, se analizan las respuestas proporcionadas por estudiantes de las EN del estado de Sonora, con el fin de que la interpretación de resultados facilite información para autoridades educativas, las mismas escuelas de formación docente, sus docentes y estudiantes, respecto a las acciones apropiadas orientadas a la atención socioemocional de los futuros docentes, así como aquello que se debió mejorar y lo que ha de implementarse para dar una mejor formación y capacitación a los jóvenes. En el mismo sentido, para fines del estudio solamente





una familia de categorías, pues los estudiantes de Sonora dan gran importancia a la atención de la dimensión socioemocional durante la pandemia por COVID-19 y al trabajo desarrollado por el Departamento de Psicología en las diversas EN de la entidad.

Es posible considerar, de igual manera, las palabras *plática, charla, reflexiones grupales y tutorías*. Lo anterior otorga valor al trabajo de los profesores en clases y talleres trabajados en los tiempos donde se realizaban a distancia las actividades estudiantiles, y cómo dentro de estos intercambios de ideas se fortalecían los aspectos socioemocionales de jóvenes normalistas según la percepción de ellos mismos, pues “esfuerzos en el ámbito socioemocional pueden ser desarrollados tanto en las modalidades de enseñanza remota como en los procesos de reapertura, docencia híbrida y retorno flexible al aprendizaje presencial” (Gallardo, 2021, pp. 5 y 6).

Dentro de la nube de palabras también destacan *atención, ayuda, colaboración, comunicación*; acciones que estuvieron presentándose para dar certeza socioemocional a los normalistas sonorenses. A la *comunicación* le dan gran importancia y mencionan que se realizó de variadas formas y por diferentes canales para llegar a la mayor cantidad de estudiantes.

Otro grupo de palabras son relacionadas con la salud y las medidas sanitarias puestas en práctica en la pandemia por COVID-19, de las cuales se acentúan *uso de cubrebocas, confinamiento, sana distancia, medidas sanitarias*, entre otras, mismas que se agruparon en una serie de códigos que aparecen en una de las figuras elaboradas para nuestros resultados.

En lo general, visualizan que las políticas gubernamentales surgen de autoridades de menor nivel, como los son las autoridades escolares de las EN, así como el órgano rector de la formación docente del estado de Sonora, y primordialmente sus docentes, quienes buscaron estrategias y formas para mantenerse en contacto directo con ellos y atender sus necesidades educativas y socioemocionales. Los jóvenes normalistas reconocen el gran apoyo recibido por parte del departamento de psicología institucional, al recibir tutorías y asesorías personalizadas donde se atendieron problemas graves de estrés, depresión, ansiedad y otros problemas menores que ellos vivieron en sus casas y familias, que al atenderse o canalizarse con especialistas lograron erradicar o disminuir.

Es importante mencionar que la visión del joven se reduce a la información que está a su alcance y es en este caso la de su institución formadora; que el desinterés propio de su edad, sumado al aislamiento y los problemas descritos en el párrafo anterior, reducen su espectro de información.



## Falta de políticas en la dimensión socioemocional o desconocimiento de las mismas

En el grupo de códigos *sin información y desconocimiento* aparecen las ideas relacionadas a la carencia de acciones o al desconocimiento de las mismas por parte de los estudiantes normalistas, acerca de las políticas de atención de la dimensión socioemocional durante la pandemia por COVID-19. En la imagen aparecen dos familias de categorías con tres unidades de análisis cada una de ellas. Por una parte, la primera familia se integra por los códigos *desconozco, nada y no sé*, siendo esta última la de mayor densidad; las ideas de los jóvenes aquí vertidas se orientaron al desconocimiento de acciones donde se favoreciera la dimensión socioemocional en su formación integral y como docentes. La segunda familia de códigos se forma por: *ninguna, sin políticas de acción y sin políticas sistemáticas*; en estos casos las percepciones manifiestan la falta de estrategias por parte de la autoridad educativa para la promoción de la salud socioemocional en épocas de confinamiento y actividades escolares, fundamentalmente a distancia.

## Medidas sanitarias y organización escolar durante la pandemia por COVID-19

En el siguiente grupo de códigos correspondientes a *Protocolos en la pandemia por COVID-19* se organiza la información referente a las acciones y protocolos llevados a cabo en las EN y en toda la población en general para evitar y disminuir la propagación del COVID-19. Se observa, en primer lugar, *salud durante la pandemia por COVID-19*; de ella se desprenden dos familias de categorías: *protocolos COVID* y *salud socioemocional*.

La familia *protocolos COVID* se compone por cinco unidades de análisis que forman parte de las percepciones de los jóvenes normalistas. Primeramente, encontramos *medidas sanitarias* con la mayor densidad; estas acciones por la salud se aplicaron en toda la sociedad, por ello, los estudiantes perciben su importancia para su salud y seguridad, además de la atención a la dimensión socioemocional e inherentes a las actividades escolares ante la llamada nueva normalidad. Posteriormente, se localiza *seguimiento de casos COVID-19*, aquí se percibe la importancia que tuvo para los normalistas el que las autoridades escolares realizaran un monitoreo y seguimiento de los casos presentados entre los estudiantes, trabajadores y familiares de todos ellos.

Por otra parte, se encuentran las unidades de análisis *confinamiento y regreso voluntario*, estrategias seguidas en la mayoría de los centros educativos de

todos los niveles con la finalidad de mantener la sana distancia y de regular y dar libertad para el regreso a clases; respetando las decisiones de cada estudiante y su familia para reintegrarse a las actividades escolares presenciales en las EN. Finalmente aparecen las subcategorías *salud física y terapia*, percibidas por los jóvenes como necesidades para complementar la atención de la dimensión socioemocional.

La familia *salud socioemocional* se integra por cuatro códigos. Por un lado, el *acompañamiento individual* relacionado con el seguimiento que se daba a los estudiantes sobre su sentir y necesidades emocionales durante la pandemia y el confinamiento; a su vez, esta acción, desde la percepción de los normalistas, se debe conformar por la información contenida en las unidades de análisis *ayuda psicológica y control y manejo de emociones*. Estas categorías son tan importantes que presentan una de las mayores densidades en todo el análisis realizado para esta investigación, por lo que hay dos figuras que se analizan a mayor profundidad posteriormente. Para los jóvenes, el apoyo recibido por el Departamento de Psicología fue fundamental en la distancia y en el regreso paulatino a las aulas, por ello el trabajo de esta área debe ser reconocido por las EN de Sonora y promover sus actividades hacia otras entidades federativas por la eficacia de su trabajo. En cuanto al *control y manejo de las emociones*, para los normalistas es fundamental en su desarrollo, pues además de servirles en lo personal lo llevan a las escuelas primarias donde realizan su práctica docente.

En cuanto a las percepciones sobre las iniciativas de las EN y de las autoridades educativas sobre la reorganización escolar que las actividades académicas requerían para seguir trabajando y dando formación inicial a sus estudiantes, se elaboró la Figura 4, que se organiza con tres vectores donde aparecen las ideas de cada familia de categorías.

Primeramente, la familia *fundamental por la pandemia* que aglutina cuatro unidades de análisis: *control de emociones, reflexiones grupales, apoyo a estudiantes y ayuda psicológica*. Como se ha mencionado anteriormente, para los normalistas guarda gran importancia el trabajo realizado por el Departamento de Psicología de las EN, así como las estrategias generadas para que los estudiantes puedan controlar y manejar sus emociones. Estas situaciones se han enfatizado en las reflexiones realizadas en clase, en tutorías grupales e individuales, así como en las sesiones con el psicólogo escolar.

Otra familia de categorías es la denominada *modificadas por la pandemia*, la cual se conforma por los códigos: *tutoría, apoyo a docentes, trabajo colaborativo, trabajo en plataforma, conferencias y capacitación docente*.

Para los estudiantes, estas unidades de análisis ya eran parte de la cotidianidad del funcionamiento de las EN antes de la pandemia, pero ante las situaciones propiciadas por la misma fueron modificadas por necesidad y para beneficio de su formación docente y socioemocional, así como para que las unidades académicas reiniciaran su labor. En cuanto a las modificaciones percibidas, podemos ver cómo la tutoría grupal e individual reorientó sus acciones hacia la atención de la dimensión socioemocional. El trabajo en plataforma pasó de un solo curso por semestre a toda la malla curricular trabajada por ese medio a raíz del confinamiento. De la misma manera, se buscaron conferencias, talleres y capacitaciones con temáticas de la dimensión socioemocional para estudiantes y docentes.

Para terminar, se tiene la familia de categorías generadas por la pandemia, donde se agrupan las unidades de análisis: *clases virtuales, clases híbridas, trabajo en plataforma, flexibilidad académica, consideraciones académicas, comunicación por diferentes medios, medidas sanitarias y protocolos COVID*. En el caso de estas unidades de análisis, ofrecen información sobre las nuevas políticas o estrategias implementadas a raíz del confinamiento y el tipo de trabajo realizado en las EN, producto de la pandemia. En este sentido, recobran importancia las políticas de comunicación implementadas con los normalistas por diversos medios sincrónicos o asincrónicos, la forma de llevar a cabo las sesiones de clase utilizando fundamentalmente la plataforma institucional del CRESO, de la misma forma las medidas sanitarias requeridas con el fin de retomar poco a poco todas las actividades propias de la institución y de la formación de sus estudiantes.

En el caso de las clases, se buscaron opciones como la plataforma institucional ya mencionada, la mensajería instantánea, los correos electrónicos, las diversas plataformas como Zoom, Meet, entre otras, con el objetivo de suministrar las actividades a los normalistas y progresar en su proceso de formación inicial. Las sesiones con los estudiantes se presentaron en un inicio de forma virtual o a distancia y posteriormente de forma híbrida, siendo progresivos con la cantidad de alumnos recibidos en la escuela con uso de los llamados semáforos COVID y llevando a cabo las medidas sanitarias pertinentes.

La percepción de los jóvenes manifiesta ciertas consideraciones y flexibilidad académica para todas las actividades que se realizaban: los docentes solicitaban mayor cantidad de trabajos en equipo, se daban plazos más amplios para las entregas, así como la asistencia a clases de forma voluntaria en lo presencial y obligatoria en los enlaces y videollamadas.

## **Políticas de atención a la dimensión socioemocional más significativas en Sonora desde la percepción de sus estudiantes**

Como se menciona al inicio del apartado de resultados, se elaboraron cinco redes semánticas con las categorías de mayor densidad, que están conformadas por los códigos: *atención socioemocional*, *ayuda psicológica*, *formación socioemocional*, *control de emociones* y *tutoría*.

### ***Ayuda Psicológica***

En el caso de esta categoría, 22 de los entrevistados manifestaron su relevancia de forma directa. Para ellos la atención proporcionada por el Departamento de Psicología de las EN de Sonora es de vital importancia para la atención de la dimensión socioemocional. Los jóvenes expresan que el apoyo psicológico les ha servido para el control y manejo de emociones, para poder sobrellevar la carga emocional provocada por la pandemia por COVID-19, además de atender situaciones personales que se acrecentaron con la nueva normalidad.

Para los jóvenes, contar con un psicólogo es una de las principales políticas llevadas a cabo por las instituciones formadoras. Es necesario mencionar que la atención existe desde hace años en las EN, pero los normalistas lo visualizan hasta ahora que ellos o sus compañeros han utilizado este servicio, situación que manifiesta la gran necesidad de apoyo psicológico generado y la excelente atención que se está proporcionando.

### ***Atención socioemocional***

Otro de los indicadores recurrentes en las percepciones de los docentes en formación que estudian en las EN de Sonora son las ideas relacionadas con la *atención socioemocional*; la densidad de esta categoría fue de 17 entrevistados, además de otras unidades de análisis que se pueden relacionar con esta codificación.

En la categoría *atención socioemocional* es posible identificar opiniones como el trabajo del Departamento de Psicología para el control y manejo de las emociones, al igual que las actividades y estrategias implementadas en las clases de tutoría con el fin de atender de forma grupal o individual a los estudiantes y docentes que presenten alguna situación especial o emergente en sus emociones en previo, durante o posterior a la pandemia. También se manifiestan percepciones sobre la empatía observada de parte del personal de las EN y de la necesidad de la misma entre los estudiantes; al respecto, la empatía es una de las dimensiones del programa vigente de educación básica y se visualiza como una forma de

mantener buenas relaciones con sus compañeros y sus familias, además de utilizarla en los espacios escolares donde ellos realizan su práctica docente.

Otros de los entrevistados ven la promoción de espacios alternativos como la implementación de talleres, la presentación de conferencias, las pláticas en clase, los cuestionamientos y reflexiones de los docentes, la motivación, entre otras actividades y acciones que se han encaminado a políticas de atención de la dimensión socioemocional por parte de las autoridades educativas estatales y de las mismas EN, inclusive algunas por iniciativa de los docentes o sugerencia de los jóvenes normalistas. Como parte de esta atención socioemocional, mencionan los cursos donde se aborda la temática y la formación teórica y vivencial de la que se apropian al tomarlos.

### ***Formación socioemocional***

En los párrafos finales del apartado anterior se menciona, de cierta manera, la *formación socioemocional* recibida como parte de las políticas educativas de las autoridades educativas para atender dicha dimensión durante la pandemia. En lo referente a la densidad, también es una de las categorías más densas de las presentadas en el análisis de la información proporcionada por los sujetos participantes, mencionándose un total de 37 ocasiones con la mayor cantidad de todos los códigos encontrados.

Los estudiantes de las EN de Sonora consideran que tomar los cursos de educación socioemocional del tercer semestre y estrategias para el desarrollo socioemocional de sexto semestre, así como algunos talleres y conferencias con la misma temática, les ha servido en el manejo de la salud socioemocional durante la pandemia.

### ***Control y manejo de emociones***

El *control y manejo de emociones* se consideran como dos categorías de análisis, puesto que algunas de las percepciones confluyen en estas dos codificaciones. La confluencia de ambas se da en función del trabajo en las clases de tutorías, los cursos mencionados en el apartado anterior, que son parte de la malla curricular, así como las pláticas y reflexiones llevadas a cabo de manera autónoma en el resto de las clases propiciadas por docentes y estudiantes.

Para los normalistas es una necesidad imperante que ellos puedan controlar y manejar sus emociones, lo que les ha de permitir guiar y orientar a sus estudiantes cuando se presenten situaciones en su práctica docente como estudiantes y también en el desempeño de su profesión. Son habilidades y estrategias que, consideran, deben ser parte del espectro de su formación profesional en estas

épocas donde la dimensión socioemocional ha tomado gran significancia por los vacíos generados por la forma en que la sociedad vive hoy en día y acentuados por todo lo que ocasionó la pandemia, desde la pérdida de un empleo u oportunidad de desarrollo personal y familiar, hasta la vida de algún conocido o familiar.

Las percepciones de los estudiantes normalistas mencionan que como parte del apoyo para el manejo y control de sus emociones se les permite que expresen su sentir en las clases, se les apoya cuando hay problemas, se da seguimiento a los casos COVID que se han presentado y se da un acompañamiento individual o grupal dependiendo de lo que se requiera; se enfatiza la oportunidad de habla y escucha que tienen en clases y tutorías; así como la formación alternativa que se está teniendo para la atención de la dimensión socioemocional.

### ***Tutorías***

Para finalizar la presentación de los resultados, se analizan las percepciones vertidas sobre las *tutorías*. La información proporcionada por los participantes sobre esta unidad de análisis se da en relación con la importancia que han tenido las acciones de esta clase en lo individual y grupal para la atención de la dimensión socioemocional.

Las charlas brindadas en tutoría han servido a los jóvenes para realizar ejercicios de autoestima, autorregulación, empatía y colaboración, con la finalidad de controlar y manejar sus emociones. La organización de las tutorías se ha reorientado a la atención de aspectos socioemocionales y, en el caso de las EN de Sonora, el Departamento de Psicología institucional y la Coordinación de Tutorías han fortalecido las habilidades socioemocionales de los jóvenes normalistas desde la concepción de ellos mismos.

La percepción de los estudiantes sobre las políticas implementadas durante la pandemia para la atención de la dimensión socioemocional, en el caso particular de Sonora, es un camino de reconstrucción de ideas, ya que al cuestionarles sobre dichas políticas consideran acciones que ya formaban parte de la cotidianidad y se revitalizan tras la llegada de la pandemia y confinamiento por COVID-19, en tanto que aparecen en el espectro de percepciones y comienzan a notar o a cobrar importancia.

## CONCLUSIONES

1. Las políticas de atención a la dimensión socioemocional durante la pandemia en el estado de Sonora se dan por iniciativa de las autoridades estatales encargadas de las EN, por las mismas unidades académicas, por interés de los profesores y de los estudiantes y en ocasiones por sentido común y hasta de forma fortuita.
2. Podemos destacar la gran influencia en las percepciones de los estudiantes el trabajo realizado por el departamento de psicología de las diferentes EN, manifiesto en acciones que llevaron a los jóvenes estudiantes a tener la oportunidad de controlar y manejar sus emociones en los tiempos complicados provocados por la pandemia y confinamiento por COVID-19.
3. Por otra parte, las tutorías se perciben como los espacios donde los estudiantes pueden manifestar sus estados de ánimo, reflexionar de forma grupal e individual, además de capacitarse y ejercitarse con la finalidad de controlar y manejar sus emociones. La tutoría, entonces, ofrece la posibilidad y flexibilidad de generar espacios donde se atienden situaciones emergentes, como las provocadas por la pandemia por COVID 19, pero también otras temáticas nodales propias de la sociedad en la que vivimos y de las necesidades actitudinales y socioemocionales de los estudiantes que asisten a las EN.
4. Las políticas generadas desde la Secretaría de Salud, en relación con las medidas sanitarias, también fueron consideradas en las percepciones de los normalistas, pues las mismas condicionaron su confinamiento, las actividades escolares a distancia, las formas de la nueva normalidad y el regreso a clases.
5. La trascendencia de las acciones para la atención de la dimensión socioemocional son de gran alcance desde la percepción de los normalistas, pues involucra actividades relacionadas con la salud, tales como el confinamiento, la sana distancia, el uso de cubrebocas y el regreso voluntario; así mismo, otras relacionadas con lo académico como el trabajo a distancia y en plataforma, las clases virtuales e híbridas y la reorientación del proceso formativo y educativo de los normalistas.
6. La capacitación y formación socioemocional es fundamental para los estudiantes en la atención de dicha dimensión, pues se fundamenta

desde la currícula, es un tema transversal para la sociedad y se establece como una opción, en primero para la salud emocional y también para la salud física.

## REFERENCIAS

- Acuerdo 02/03/2020. *Diario Oficial de la Federación*, México, DOF, (2020). [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020)
- Acuerdo 23/08/21. *Diario Oficial de la Federación*, México, DOF, (2020). <file:///C:/Users/Heidi/Downloads/23082021-MAT.pdf>
- Acuerdo SIPINNA/EXT/01/2020. *Diario Oficial de la Federación*, México, DOF, (2020). [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5593790&fecha=26/05/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5593790&fecha=26/05/2020)
- Boletín Oficial Gobierno del Estado de Sonora. *Acuerdo 2020CCV23II* [Archivo PDF]. <https://salud.sonora.gob.mx/images/marco-normativo/acuerdos/2020CCV23II.pdf>
- Chao Rebolledo, C., Rivera Navarro, A. y Ojeda Nuñez, J. (2021). *Bienestar socioemocional de estudiantes y docentes durante la educación a distancia en el contexto de la pandemia por la COVID19: Retos y aprendizajes* [Ponencia]. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1916.pdf>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2021). *Experiencias internacionales de apoyo a la educación durante la emergencia sanitaria por covid-19. Balance y aportaciones para México*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/eiadesccovid19-informe.pdf>
- Diario Oficial de la Federación. (2021). *Acuerdo por el que se da a conocer el medio de difusión de la nueva metodología del semáforo por regiones para evaluar el riesgo epidemiológico que representa la enfermedad grave de atención prioritaria COVID-19*. DOF. [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5624896&fecha=27/07/2021](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5624896&fecha=27/07/2021)
- Gallardo, G. (2021). *Sostener, cuidar, aprender. Lineamientos para el Apoyo Socioemocional en las Comunidades Educativas*. UNICEF. <https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/Sostener%20cuidar%20.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. <http://187.191.86.244/rceis/>



- registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPLERI.pdf
- Lugo, N., Barrera, D., Caro, M., y Ramos, A. (2021). Condiciones laborales y emocionales del docente en tiempos de cuarentena en Colombia por Covid-19. *Revista Electrónica De Investigación En Docencia Universitaria*, 3(2), 42–70. <https://reidu.cl/index.php/REIDU/article/view/75>
- Monje Álvarez, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmi-pe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Salamanca Castro, A. y Martín-Crespo, C. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, (27) 1-4. <http://www.sc.ehu.es/plwlu-muj/ebalECTS/praktikak/muestreo.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes\\_clave\\_para\\_la\\_educacion\\_integral.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf)
- Secretaría de Educación Pública, Secretaría de Salud. (2021). *Guía de orientación para la reapertura de las escuelas ante COVID-19*. <https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2021/06/Guia-orientacion-para-la-apertura.-28-mayo-2021-SALUD.pdf>
- Silva Ballesteros, B., Castelo Villaescusa, L. y Morales Legrand, N. (2022) Pandemia y educación virtual, perspectivas de los estudiantes de la LEPRI. *Revista RELEP- Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 4(1), 21-31. <https://doi.org/10.46990/relep.2022.4.1.549>
- Sitio Web Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Universidad a Distancia, UNAM (Anfitrión). (2021-presente). *Política Educativa (Pedagogía)* [Episodio de Podcast]. UNAM Media Campus. <https://mediacampus.cuaieed.unam.mx/node/3774>
- Torres, A. (1999). *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de UNAD. [https://www.academia.edu/34438955/Torres\\_A\\_Estrategias\\_y\\_tecnicas\\_de\\_investigacion\\_cualitativa\\_pdf](https://www.academia.edu/34438955/Torres_A_Estrategias_y_tecnicas_de_investigacion_cualitativa_pdf)

# ANEXOS Y APÉNDICES

## Anexo A. Dimensiones y habilidades de educación socioemocional

DIMENSIONES	HABILIDADES
Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atención</li> <li>• Conciencia de las propias emociones</li> <li>• Autoestima</li> <li>• Aprecio</li> <li>• Bienestar</li> </ul>
Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metacognición</li> <li>• Expresión de las emociones</li> <li>• Regulación de las emociones</li> <li>• Autogeneración de emociones para el bienestar</li> <li>• Perseverancia</li> </ul>
Autonomía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciativa personal</li> <li>• Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones</li> <li>• Liderazgo y apertura</li> <li>• Toma de decisiones y compromisos</li> <li>• Autoeficacia</li> </ul>
<b>Anexo A1</b>	
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bienestar y trato digno hacia otras personas</li> <li>• Toma de perspectivas en situaciones de desacuerdo o conflicto</li> <li>• Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad</li> <li>• Sensibilidad hacia personas o grupos que sufren exclusión o discriminación</li> <li>• Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza</li> </ul>
Colaboración	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación asertiva</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Inclusión</li> <li>• Resolución de conflictos</li> <li>• Interdependencia</li> </ul>

**Fuente:** Plan y Programa de Estudios Aprendizajes Clave (SEP, 2017).

# PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES NORMALISTAS RESPECTO AL LOGRO DE SUS APRENDIZAJES DURANTE LA PANDEMIA

Yazmín Guadalupe Soto Medina  
Adán Enrique Méndez Melcher  
Martha Lizeth Tequida López

## RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en colaboración con instituciones que integran la Red Nacional para el Fortalecimiento de Cuerpos Académicos; el capítulo específico al que nos referimos se enfoca en el análisis derivado de una de las preguntas del instrumento aplicado a estudiantes en cuanto a su percepción respecto al logro de aprendizajes durante la pandemia. Se realizó un estudio bajo el enfoque cualitativo mediante la interpretación de sus respuestas con un proceso de categorización abierta que permitió establecer códigos y facilitar el análisis, utilizando el software Atlas Ti. Se determinaron los patrones recurrentes en las respuestas y se diseñaron cinco familias de categorías empleadas en el análisis de resultados, las cuales son: estrategias diversificadas para la enseñanza, habilidades para el aprendizaje, tipos de aprendizaje, actitudes para el aprendizaje y factores que inhiben el aprendizaje. Los principales resultados apuntan que se encuentra un sesgo negativo con respecto a la virtualidad, ya que expresan que esta no permite considerar aspectos contextualizados de los estudiantes como: el lugar, cultura o costumbre donde cada alumno vive al realizar sus prácticas profesionales y obtener una formación completa; sin embargo, lo anterior

**Correos electrónicos:** nimsay14@gmail.com;  
adanmendez88@gmail.com; lizethequida@gmail.com

**Institución:** Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora  
"Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro"

cambia en el modelo híbrido, puesto que la presencialidad permite desarrollar la práctica en condiciones reales para ellos. Además, se encontró que existen varios factores asociados para que los estudiantes logren el desarrollo de aprendizajes, entre los cuales destacan la motivación, emociones, valores, empatía, aprendizaje colaborativo, entre otros.

**Palabras clave:** aprendizaje, percepción, estrategias, actitudes, habilidades.

## INTRODUCCIÓN

El presente estudio se realizó a partir de las percepciones de estudiantes normalistas del estado de Sonora con respecto a los aprendizajes desarrollados a través de las diferentes estrategias metodológicas implementadas por parte de sus docentes durante la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2. Es preciso mencionar que dichas nociones se establecieron mediante un modelo híbrido instaurado en sus escuelas, es decir, del retorno a las actividades escolares de acuerdo con los semáforos epidemiológicos emitidos por las autoridades del Sector Salud.

Las Escuelas Normales (EN) han sido, desde su origen, centros de formación y desarrollo de los futuros docentes; dotan conocimientos y habilidades para ejercer de manera eficaz el magisterio, e impactar, con la tarea de sus egresados, en la formación de múltiples generaciones de niñas, niños y adolescentes que transitan por la educación básica. El compromiso adquirido de las EN es brindar a los estudiantes normalistas, en todo momento, una educación pertinente a los cambios de la misma sociedad.

La pandemia por COVID-19 transformó la manera de concebir la docencia y representó un gran reto, ya que fue necesario modificar las prácticas educativas que se daban al interior de las instituciones formadoras de docentes para la atención de los estudiantes. Se tuvo que repensar cómo sería posible continuar ofreciendo el servicio y cómo los estudiantes podrían desarrollar, a través de las estrategias propuestas, las competencias establecidas en los rasgos del perfil de egreso con la implementación de los contenidos de cada uno de los cursos. Sin duda alguna, las experiencias obtenidas permitieron ir modificando prácticas educativas, pero sobre todo fijar objetivos claros con respecto a las necesidades dentro de las instituciones para seguir formando a los futuros docentes.

El cierre de las instituciones, como consecuencia del COVID-19, ocasionó una reorganización en todos los ámbitos educativos; implicó grandes desafíos, principalmente para los estudiantes, quienes tuvieron que buscar las mejores formas de adaptarse e incorporarse a un sistema de educación virtual, mismo que evolucionó hasta llegar a lo que conocemos como modelo híbrido de enseñanza-aprendizaje o educación híbrida. El concepto de educación híbrida no es nuevo, desde hace ya varias décadas se ha implementado el uso de la tecnología como una herramienta de apoyo para la generación de conocimientos y el aprendizaje autónomo por parte de los normalistas.

Como menciona Rama (2021) en su texto *La Nueva Educación Híbrida*, la formación docente está marcada actualmente por un proceso de diferenciación institucional y pedagógica, y ésta, a su vez, se retroalimenta por diversos modelos que coadyuban a responder a la diversidad de retos que las necesidades demandan, así como a las situaciones que se han presentado y las cuales permiten transitar de una forma tradicional de enseñanza a una complementaria.

La educación híbrida implica la construcción de una nueva educación, formas de gestión diferenciadas con uso de formas sincrónicas, asincrónicas, automatizadas y manuales; dinámicas más flexibles para atender la creciente demanda de acceso y promover la creación de diversidad de ambientes de aprendizaje ajustados a las singularidades de los diversos campos profesionales, del conocimiento y sociales. (Rama, 2021, p. 119)

Dentro de los retos que representó la implementación de esta modalidad, se identifica principalmente que las escuelas tuvieron que adecuar espacios para la virtualidad, es decir, se adaptaron los contenidos a plataformas virtuales, lo que llevó a rediseñar la planeación de los docentes de la modalidad presencial a actividades en donde los estudiantes a distancia, en la medida de sus posibilidades y procesos cognitivos, desarrollaran los contenidos.

Por medio del aprendizaje autónomo pudieron fortalecer las competencias que se esperaban de los cursos de la malla curricular de su licenciatura. Como mencionan Rodríguez et al. (2018) “con el aprendizaje autónomo se aprende a aprender debido al entrenamiento y desarrollo de competencias o habilidades cognitivas, afectivas e interactivas y metacognitivas. Se puede decir que es un aprendizaje estratégico” (p. 3). Los propios estudiantes tuvieron que responsabilizarse de sus procesos de enseñanza-aprendizaje de tal manera que se garantizara por ellos mismos el favorecimiento de las competencias marcadas en las actividades propuestas.

La facultad que se le otorgó al joven normalista de regular su autoaprendizaje a través de la modalidad virtual o híbrida fue impactada en gran medida por la motivación que este manifestaba en su propio proceso formativo, ya que, tal como lo señala Turienzo (2016) “la motivación seguiría respondiendo a un patrón de necesidades, pero que el individuo pone el foco sobre el elemento que verdaderamente le incita a la acción, y no en el siguiente en el escalafón” (p. 28). De esta forma, al generarse un cambio radical en las dinámicas escolares, el individuo se ve en la necesidad de priorizar aquellos elementos novedosos en su entorno escolar que le permitirán continuar con su formación profesional, o bien no mostrar interés al respecto.

Posteriormente, debido a los múltiples retos que representaba para alumnos y docentes la elaboración y revisión de las actividades individualizadas en las plataformas que utilizaban, se tuvieron que repensar las actividades y fortalecer una de las principales herramientas para la motivación de los estudiantes que se piensa parte de las actitudes y valores: el trabajo colaborativo, lo cual podría considerarse un tanto imposible, dadas las condiciones de aislamiento solicitadas por los diferentes órdenes de gobierno; sin embargo, sin esta herramienta habría sido casi imposible el abordaje de los contenidos que en ciertos momentos parecían ser acumulativos.

El trabajo colaborativo es fundamental en las relaciones humanas y constituyó una forma de dosificar los contenidos para que los estudiantes, en acompañamiento de sus pares, pudieran generar conocimientos. Como mencionan Guitert y Jiménez (2000), el trabajo colaborativo se convierte en un proceso en el que una persona aprende más de lo que aprendería por sí mismo, como consecuencia de la interrelación e interacción que se da con sus pares o con los integrantes de un equipo, en donde además se generan procesos de reflexión que les permiten construir, contrastar y movilizar saberes para la generación de aprendizajes. Chaljub (2014) expresa que, resultado de lo anterior, se genera lo que se conoce como aprendizaje colaborativo y una motivación colectiva para continuar avanzando académicamente.

Resulta imprescindible que se rescaten aspectos relacionados con el enfoque que se plantea actualmente en torno a una educación humanista, puesto que, al transitar por una modalidad distinta a la presencial, el alumno muestra áreas de oportunidad en el manejo de sus emociones, lo que directamente repercute en su aprendizaje. Por lo tanto, se plantea que atender el área humana del individuo representaba una necesidad adherida al currículo de cualquier institución educativa. Tal como lo reitera Patiño Domínguez (2012) en una investigación previa:

La educación humanista parte de una concepción de la persona humana como sujeto-agente dotado de conciencia, libre y racional, y considera que la educación es un proceso intencional que implica la comprensión, afirmación y transformación del mundo y del propio sujeto. (p. 24)

Dentro de la evolución que se vivió en la educación a causa de la pandemia, el rol del docente resultó trascendental ya que tuvo que enfrentarse a una diversidad de situaciones, pero sobre todo a la incertidumbre de lo que ocurría día a día. Requerieron capacitarse a través de propuestas institucionales o autónomas en el uso y manejo de plataformas que pudieran adaptarse a las necesidades individuales de cada uno de sus estudiantes y las propias.

En este sentido, además del proceso de enseñanza, tuvieron la responsabilidad de informar lo que acontecía con respecto a las decisiones institucionales; ser un punto de apoyo emocional para estudiantes y en ocasiones de las familias de los estudiantes, al ser empáticos con sus necesidades; buscar estrategias para fortalecer las habilidades socioemocionales propias y de los educandos; aprender a trabajar con situaciones adversas; hacer frente a los imprevistos; buscar medios de comunicación asertiva para la motivación constante; buscar formas de evaluación adaptadas; cambiar el concepto de orden; mantener mente abierta ante la gama de posibilidades; reforzar valores necesarios como la empatía, tolerancia, responsabilidad, ética profesional, pero sobre todo se vieron reflejadas la identidad y la vocación docente.

Villafuerte et al. (2020), al plantear una investigación previa, mencionan que los principales roles del docente en tiempos de COVID-19 relativos al proceso enseñanza-aprendizaje fueron: a) apoyar y contener sentimientos y emociones en situaciones estresantes, b) fomentar la resiliencia, c) facilitador académico, d) proactividad, e) mostrar empatía en sus interacciones, f) apoyo institucional, y h) dinamizador de actividades.

Por otra parte, Pérez (2021) señala que “uno de los mayores retos que no solo ha sobrevenido asociado a la pandemia, sino que lleva muchos años presente en el ámbito educativo y social, es la brecha digital” (párr. 4.), lo que ha implicado que se presentaran no sólo una forma de desarrollar las actividades, sino varias que permitieran responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes atendidos, por ello se requirió un mayor tiempo de dedicación, la habilitación de espacios, la adquisición de insumos tecnológicos y la evaluación continua para dar cuenta si las estrategias estaban siendo funcionales.

Los estudiantes normalistas han enfrentado, en un primer momento, la educación totalmente a distancia y han presenciado el tránsito a los modelos de

formación en modalidad híbrida donde, poco a poco, van incorporándose en la nueva normalidad a los procesos que implica el equilibrio entre el regreso presencial y la continuidad de actividades virtuales.

El periodo de confinamiento demostró que las EN afrontaron los retos que se presentaron y buscaron cómo adaptarse a nuevos entornos escolares. Llevar la educación del plano presencial a la distancia fue complejo e inesperado, pero fue posible desarrollarlo, puesto que se habilitaron todos los cursos de manera virtual haciendo uso de plataformas institucionales, se capacitó al profesorado y estos realizaron su tarea de manera conjunta y colaborativa con los jóvenes normalistas.

Será interesante analizar qué huella ha tenido este modelo en el logro de los aprendizajes necesarios para consolidar el perfil de egreso que la institución propone brindar al futuro docente, por lo tanto, el objetivo del presente estudio es analizar el impacto en los aprendizajes conforme a la modalidad híbrida implementada en las EN del estado de Sonora, partiendo de la pregunta de investigación: ¿Cómo ha impactado en los aprendizajes de los estudiantes la modalidad de trabajo híbrida implementada en la escuela normal?

## METODOLOGÍA

En este apartado se describe el enfoque cualitativo que rige la presente investigación, el cual tiene una orientación hacia la interpretación de las subjetividades de los sujetos, en este caso, la percepción de los estudiantes de una EN del estado de Sonora en relación con la categorización de un fenómeno. Dicha investigación se realiza bajo este corte metodológico debido a la manera en que se desarrollan y analizan los resultados de los sujetos involucrados.

De acuerdo con Guzmán y Alvarado (2009), la investigación cualitativa reúne las nociones del conocimiento fundadas en perspectivas constructivistas con relación a los significados de experiencias individuales, sociales e históricamente construidas, asimismo, en este enfoque el investigador obtiene datos abiertos con la intención de desarrollar teorías a partir de estos, favoreciendo la comprensión de fenómenos o procesos específicos.

Aunado a lo anterior, es necesario mencionar que este tipo de metodología no es subjetiva, ni objetiva, sino interpretativa, puesto que dentro del proceso se incluye la observación y el análisis de la información en ámbitos naturales para



la exploración de distintos fenómenos, para comprender problemáticas y para conocer una respuesta a las interrogantes planteadas. El objetivo central de dicha investigación recae en analizar la percepción de los normalistas sobre el impacto en los aprendizajes bajo la modalidad de trabajo que se implementó en la institución a raíz de la pandemia por COVID-19.

Se realizó un cuestionario a nivel nacional a través de la Red Nacional para el Fortalecimiento de Cuerpos Académicos (RENAFCA) dirigida a docentes y alumnos de instituciones formadoras de docentes en relación a diversos aspectos que se han presentado en el trabajo académico durante la pandemia. Este instrumento fue aplicado mediante un formulario en línea y se compuso de datos de identificación general como: estado de procedencia, rol (alumno o docente), nombre de la institución donde labora, licenciatura, semestre, así como 23 preguntas tanto abiertas como cerradas.

Para el análisis de los datos, se eligió una población de estudio cuyos criterios de selección fueron: ser alumnos inscritos en quinto o séptimo semestre de alguna de las EN del estado de Sonora y haber aceptado participar en esta investigación. Una vez efectuado el filtro en la base de datos, se obtuvieron un total de 175 participantes.

Del instrumento descrito se optó por el análisis de la pregunta número 17 que corresponde a: ¿Cómo ha impactado en los aprendizajes de los estudiantes la modalidad de trabajo que se implementó en tu institución? Este reactivo fue respondido textualmente por los sujetos argumentando la experiencia personal. Se extrajeron las respuestas y mediante un proceso de categorización abierta se establecieron códigos para facilitar el análisis; utilizando el software Atlas.Ti se determinaron los patrones recurrentes en las respuestas; posteriormente, con apoyo del sustento teórico analizado, se diseñaron cinco familias de categorías que se emplearon en el análisis de resultados, las cuales son: estrategias diversificadas para la enseñanza, habilidades para el aprendizaje, tipos de aprendizaje, actitudes para el aprendizaje y factores que inhiben el aprendizaje.

## RESULTADOS

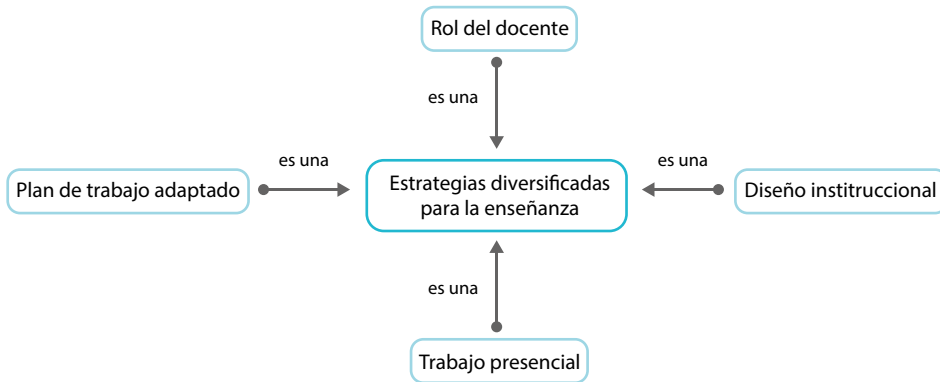
Una vez aplicado el instrumento de investigación, se realizó un análisis de las principales respuestas encontradas, específicamente, en este trabajo se aborda lo relacionado a la pregunta número 17: ¿Cómo ha impactado en los aprendizajes

de los estudiantes la modalidad de trabajo que se implementó? Al momento de establecer los indicadores que surgen del impacto en el aprendizaje de los propios alumnos normalistas y analizar sus respuestas, se presenta, en primer lugar, la familia de categorías titulada: Estrategias diversificadas para la enseñanza (ver figura 1), la cual se fundamenta en los aportes de Rama (2021).

En esta primera familia, una cuarta parte de los sujetos entrevistados argumenta que su aprendizaje en modalidad híbrida se ha visto impactado en el cambio del *rol del docente*, puesto que la forma de enseñar no es igual al plano presencial, sino que entran en juego diversas acciones para poder trabajar en la modalidad híbrida. Tal como expresa UNICEF (2021, p. 29): “Combinar la presencialidad y la virtualidad en un formato híbrido constituye una nueva forma de enseñar y de aprender, que puede ser una oportunidad para establecer aprendizajes con mayor profundidad y disfrute”.

### Figura 1

*Red estrategias diversificadas para la enseñanza*



*Nota.* La figura representa las categorías obtenidas en relación con las estrategias diversificadas que emplea el docente de educación normal para el proceso de enseñanza en el aula fundamentado en la propuesta de la nueva educación híbrida (Rama, 2021).

Así mismo, el *diseño instruccional* se modifica incorporando acciones que se enmarcan en el uso de plataformas digitales y espacios virtuales de interacción, lo que da pie a un *plan de trabajo adaptado* que surge como una categoría de análisis y donde un sujeto expresa: “Considero que se implementó desde el primer mo-

mento un plan de trabajo adaptado que nos permitió cumplir con los objetivos que se nos plantean a los estudiantes y docentes” (SUJETO 558). Con la apertura de recursos tecnológicos en el diseño instruccional se fomentan modelos educativos innovadores que deben favorecer la creación de ambientes de aprendizaje interactivos, sincrónicos y asincrónicos, donde:

El docente se encuentre comprometido con el aprendizaje de sus alumnos y cumpla un papel como asesor y facilitador; los estudiantes se convierten en actores de cambio con habilidades y modos de trabajo innovadores en los cuales utilizan tecnologías de vanguardia, materiales didácticos, recursos de información y contenidos digitales. (López et al., s.f., p. 3)

Algo muy interesante que rescatan los entrevistados es que el impacto positivo que denota la educación en la modalidad híbrida les permite desarrollar una parte del *trabajo presencial*, aspecto que consideran primordial, puesto que les permite interactuar con docentes y compañeros de clase. Así lo expresa un estudiante: “Considero que ha mejorado en cuanto al aprendizaje, ya que tenemos a los docentes frente a nosotros para realizar preguntas y la explicación de los temas es más clara” (SUJETO 517).

Siguiendo con el análisis de la percepción de los estudiantes normalistas de Sonora en relación al impacto en su aprendizaje ante la modalidad híbrida, se aborda la familia de categorías titulada Actitudes para el aprendizaje, la cual se sustenta en Rodríguez et al. (2020) y donde los participantes argumentan que el trabajo en dicha modalidad desarrolla en ellos actitudes positivas en su desempeño, las cuales se muestran a continuación (ver figura 2).

Respecto a la *autonomía*, con mayor recurrencia en esta familia señalan que han podido desarrollar procesos independientes de trabajo y logros académicos, donde el docente funge como un guía a distancia y se cuenta con su apoyo en ciertas sesiones presenciales para la aclaración de dudas o procesos de retroalimentación, al respecto, un participante menciona: “Se han concretado más habilidades del aprendizaje autónomo” (SUJETO 878). En dichas habilidades expresan la optimización del tiempo, espacio y recursos bajo una organización para poder realizar los trabajos académicos, así como disposición y responsabilidad, ya que este tipo de educación “requiere el desarrollo de un trabajo autónomo por parte de los estudiantes, ya que tienen que establecer sus espacios y tiempos de trabajo. Esta autonomía se logra progresivamente y requiere acompañamiento del docente” (UNICEF, 2021, p. 29).

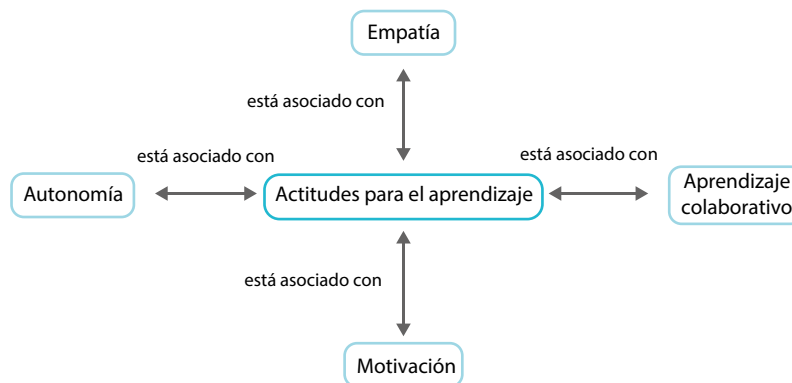
La *empatía* la refieren como la capacidad para ponerse en el lugar de otras personas o circunstancias adversas, lo que les permite reconocer cualidades y virtudes entre pares y sus docentes, pero también comprender los procesos que se vivencian en el manejo de emociones. Este factor es importante, ya que al ser un impacto de carácter actitudinal, se trabaja desde el área intrínseca del individuo para tratar de entender a sus compañeros y docentes. Desde la perspectiva empática se crea una relación positiva entre profesor-estudiante; los alumnos tienden a interesarse más por las materias que son impartidas por profesores con los cuales tienen mayor cercanía (Rodríguez et al. 2020).

Otro factor interesante es lo referente a *motivación*, ya que los participantes expresan que mantener un equilibrio entre la educación a distancia y presencial les produce altas expectativas por aprender, ya que no se encuentran completamente aislados del entorno escolar, de los espacios de convivencia y académicos, sino que el acudir eventualmente a la institución formadora les genera un impacto positivo en su desarrollo educativo. Al respecto, un estudiante argumenta: “Positivamente, ya que nos genera más motivación de aprender” (SUJETO 504). Si bien es cierto que los resultados del aprendizaje dependen en gran medida de los conocimientos, habilidades y valores adquiridos o desarrollados previamente por los educandos, es preciso reflexionar que el desempeño escolar pende, en gran medida, del grado o nivel de motivación que posea el estudiante (Carrillo et al., 2009).

Como último factor dentro de esta familia, se encuentra el *aprendizaje colaborativo*. Esta percepción de los participantes se fundamenta en la importancia que tiene el aspecto de la colaboración en los entornos escolares, puesto que el aprendizaje se consolida mejor cuando se socializa y se comparte en espacios específicos. Al respecto, un alumno detalla: “Considero que impactó positivamente, pues es mejor aprender en sesiones híbridas, que virtuales; de esta manera, los alumnos que asisten a presencial aprenden más y comparten sus conocimientos” (SUJETO 549).

## Figura 2

### Red actitudes para el aprendizaje



*Nota.* La figura muestra los factores asociados a las actitudes del normalista al momento de aprender. Esta propuesta se sustenta en el planteamiento de Rodríguez et al. (2020).

Otro factor que impacta en el aprendizaje de los estudiantes normalistas ante la modalidad híbrida se presenta en la familia Habilidades para el aprendizaje (ver figura 3), donde los participantes expresan que la escolaridad actual los ha llevado a desarrollar ciertas destrezas asociadas a su desempeño y que complementan el proceso de formación docente que reciben.

La categoría con mayor incidencia es la de *adaptación*, la cual es vista como el proceso de acomodo de los procesos educativos ante una nueva normalidad. La *adaptación* es el ajuste a la conducta humana, sus gustos, deseos, preferencias, necesidades y ajustes a las circunstancias del entorno en que vive, es decir, a las necesidades de las personas con las que interactúa ocasional o habitualmente (Blanco y González, 2017). Al respecto, un estudiante expresa: “A lo primero fue difícil, ya que nadie estaba acostumbrado, pero como fue pasando el tiempo, se nos facilitó” (SUJETO 661).

La *retroalimentación* se asocia al proceso de aprendizaje y está conformada como categoría de análisis, puesto que los participantes argumentan que este proceso tan valioso les permite obtener por parte del facilitador recomendaciones y observaciones sobre los trabajos o el desempeño que evidencian en el aula. Al respecto, un joven comenta: “Bien, porque ya existe la comunicación más

directa con el docente en cuestión de resolver dudas y una retroalimentación sobre las actividades” (SUJETO 730).

Dentro de lo que implica el desarrollo de habilidades por parte del alumno, entran en juego las categorías de *ajustes curriculares* y *acciones diversificadas*, entendiendo la primera como “el conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, indicadores de logro, actividades, metodología y evaluación para atender a las dificultades que se les presenten a los niños y niñas en el contexto donde se desenvuelven” (Ministerio de Educación, 2009, p. 5). Por su parte, las *acciones diversificadas* surgen como una adaptación para el estudiante que enfrenta alguna situación específica que le obstaculiza o impide el aprendizaje, y estas pueden darse desde el ajuste al currículo mismo, a la metodología, la didáctica, o bien la organización de la clase. Con la pandemia, este tipo de acciones han sido orientadas principalmente al entorno virtual, mientras que con el favorecimiento de la educación híbrida se busca “el implemento de estrategias nuevas para este modelo” (SUJETO 685).

*Aprendizaje en contexto* es una categoría donde los participantes argumentan que el impacto en el aprendizaje es asociado a un sesgo negativo, ya que la virtualidad no permite considerar aspectos propios del lugar, cultura o costumbre donde cada alumno vive al realizar sus prácticas profesionales y obtener una formación completa; sin embargo, lo anterior cambia en el modelo híbrido puesto que la presencialidad permite desarrollar la práctica en un contexto real, considerando características y rasgos de las comunidades. Derivado de lo anterior, se expresa: “Considero que no estamos adquiriendo los conocimientos necesarios, además no realizamos prácticas, lo cual ha sido una enorme limitante a la hora de establecer planeaciones, lo cual lleva a la desmotivación” (SUJETO 751).

Como última categoría en esta familia, se presenta el desarrollo de *habilidades tecnológicas* como aspecto favorecedor de la modalidad de trabajo implementada en la EN durante la pandemia. Los normalistas argumentan que, anteriormente, con el desarrollo de las clases totalmente presenciales, no se desenvolvían nociones tecnológicas como el trabajo amplio y concreto en plataformas digitales, es por ello que resulta trascendental fortalecer en los futuros docentes la formación tecnológica y de innovación en concordancia con la era digital, haciéndoles partícipes de las diversas modalidades de trabajo académico que pueden desarrollar.

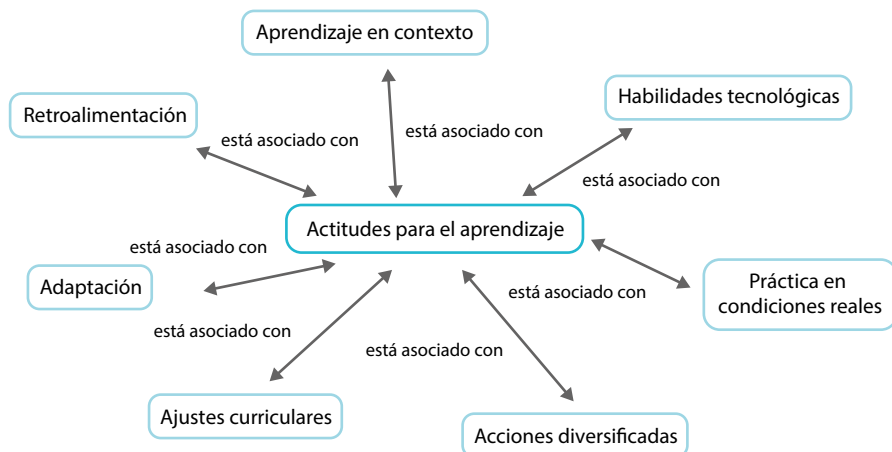
Tal como lo expresan Fernández y Lázaro (2018), en las instituciones de educación superior se debe gestionar e implementar el correcto empleo e integración de las tecnologías digitales y multimedia en el aula, a fin de favorecer aprendizajes mediados por la tecnología. Al respecto, un estudiante menciona: “Cuando recién inició la pandemia, como no todos sabíamos cómo se trabajaba

por medio de plataformas, fue un poco difícil. Los últimos dos semestres y éste se me hace que tanto estudiantes como docentes contamos con una mejor agilidad para hacer uso de estas plataformas” (SUJETO 819).

El avance en materia de tecnología e innovación se ha desarrollado a pasos acelerados en los últimos años, cada vez es más notorio su impacto en la vida cotidiana, en el entorno social, político, económico y educativo. Con ello se pretende facilitar y optimizar procesos que benefician al ser humano. Se deben consolidar procesos de enseñanza y aprendizaje diversificados donde los dispositivos tecnológicos estén presentes, como una herramienta que facilite el acceso de todas y todos a la educación.

### Figura 3

#### Red habilidades para el aprendizaje



*Nota.* En la presente red se visualizan claramente las estrategias que los sujetos entrevistados consideran importantes a implementar en su aprendizaje. Estas categorías se fundamentan en la propuesta brindada por Carrillo et al. (2009).

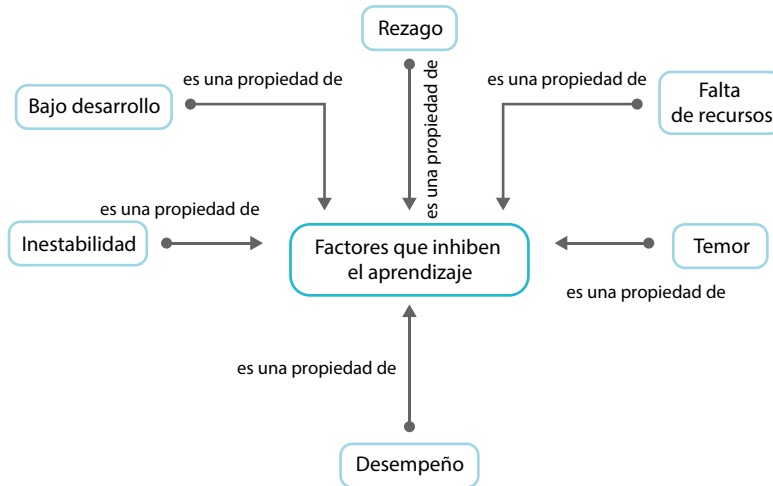
En el análisis también se constituyó la familia denominada Factores que inhiben el aprendizaje (ver figura 4), a partir de las respuestas recurrentes y el planteamiento teórico de Carrillo et al. (2009). Con respecto a la percepción de lo aprendido, se encontraron las categorías *rezago* y *bajo desarrollo* directamente relacionadas con las competencias que, se considera, deben alcanzar los estudiantes, y en este sentido se entiende al rezago como el nivel escolar con

el que cuenta una persona y el cual es menor al esperado para su edad y grado académico. Según Zuárez Zozaya (2001), en un estudio previo sugiere que está estrechamente relacionado con condiciones de desigualdad en la distribución del servicio y las oportunidades educativas, tal como se encontró en la categoría denominada *falta de recursos*.

Lo anterior se puede visualizar en lo expresado por un sujeto en donde menciona: “Hay muchos estudiantes rezagados que no avanzaron en sus clases. De manera negativa, es muy difícil trabajar bajo esa modalidad derivado de que no todos tenemos los mismos recursos” (SUJETO 669). Como se puede reflexionar al relacionar ambas respuestas, se encuentra que el rezago se entiende como el no alcanzar los aprendizajes esperados y, en ocasiones, esto a consecuencia de que no todos cuentan con los recursos ni las oportunidades necesarias.

Dos categorías que integran esta familia y que llaman especial atención son *temor e inestabilidad*, ambas directamente asociadas a factores intrínsecos de los educandos, por lo cual se relaciona que las repercusiones también van ligadas a factores como las emociones. Tal como lo encontraron Pérez y Filella (2021), la educación emocional va de la mano con los procesos de aprendizaje, generando bienestar en tiempos de pandemia en aquellos casos en donde el individuo encuentra un estado de equilibrio, pero en caso contrario se generan condiciones de inestabilidad, bajo rendimiento o desarrollo. En este sentido, los estudiantes del estudio expresaron que no se sentían del todo estables y que hubo momentos en donde sentían temor: “Ha influido mucho, ya que hemos pasado por algunos momentos de estrés y aflicción” (SUJETO 686). Lo anterior, a pesar de la modalidad híbrida y observar mejoras positivas en el aprendizaje; siempre relacionado con la evolución de la pandemia, como lo dice un estudiante: “Positivamente, los alumnos quieren regresar a una normalidad, pero algunos siguen con temor de un posible contagio” (SUJETO 580).



**Figura 4***Red factores que inhiben el aprendizaje*

*Nota.* En este análisis se rescatan los principales factores que se considera inhiben el aprendizaje del alumno normalista, orientados a diferentes factores de índole personal, familiar y académico. Con el aporte teórico de Carrillo et al. (2009).

Con respecto a la última familia derivada del análisis, se encontró que los estudiantes mencionan que desarrollaron varios tipos de aprendizaje (ver Figura 5), el cual se categorizó en dos tipos: *aprendizaje significativo* y *retención de conocimientos*. En lo referido a *aprendizaje significativo*, expresan que independientemente de la modalidad han logrado desarrollar aprendizajes: “Considero que sí estamos aprendiendo, cada quien a su ritmo y con su propia organización, pero se están adquiriendo aprendizajes” (SUJETO 708). En otro de los comentarios se alude a que el aprendizaje se ha desarrollado aún más cuando se volvió a tener sesiones presenciales y se fueron mejorando las estrategias de enseñanza: “Ha favorecido al aprendizaje significativo de las alumnas y la comprensión de los temas” (SUJETO 594).

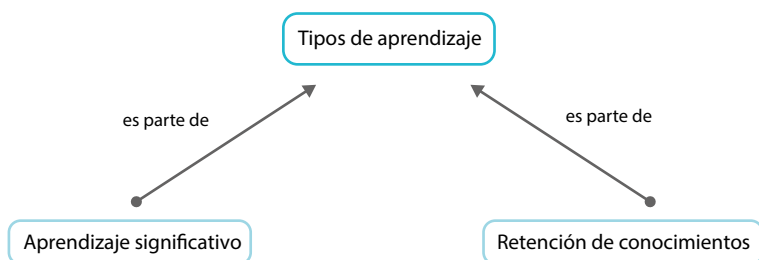
Es preciso mencionar que el aprendizaje significativo, como menciona Ausbel (citado en Rodríguez, 2011), es un proceso que consiste en relacionar el nuevo conocimiento o una nueva información a la estructura cognitiva que ya tiene el aprendiz, donde se produce una interacción entre lo nuevo y la presencia de

ideas, conceptos y proposiciones claras y disponibles en la mente del aprendiz, que precisamente dotan de significado al nuevo contenido.

En lo que respecta a la retención de conocimientos, los comentarios vertidos consideran que se ha mejorado a partir del regreso escalonado, ya que se les ha permitido interactuar con el aprendizaje en clase y colaborando con sus compañeros y docentes, como lo dice el SUJETO 550 “Ha impactado para bien, pues considero que el aprendizaje y la atención que ponemos en las clases y trabajos se intensifica, dando una mejor comprensión a los temas”. Lo anterior refleja que es posible entender mejor los contenidos, ya que la forma presencial lleva a que los alumnos centren su atención, así como a resolver dudas en un ambiente áulico.

### Figura 5

#### *Tipos de aprendizaje*



*Nota.* En esta última red se visualiza la clasificación que los entrevistados brindan al proceso de aprendizaje desde su perspectiva, tanto el significativo como la mera retención de conocimientos. Esto se fundamenta en los estudios de Rodríguez et al. (2018).

## DISCUSIÓN

Al efectuar el análisis de las respuestas de los participantes en relación a cómo ha impactado en sus aprendizajes la modalidad de trabajo híbrida que se implementó en la institución, se contrastan los argumentos más recurrentes que se obtuvieron para poder analizar la trascendencia de dicho impacto.

Dentro de las situaciones que han marcado en su aprendizaje, surge la necesidad de poder diversificar las estrategias de enseñanza que sus docentes desarrollan. De esta manera, se puede hacer notorio que, los mismos, analizan y reflexionan el reto que ha llevado al docente cambiar el rol de estar en un aula frente a su grupo a transitar al plano virtual, generando un plan de trabajo adaptado a la situación que se vive a raíz de la pandemia y hacer ajustes en su diseño instruccional, principalmente en el trabajo en plataformas virtuales.

Resulta interesante la noción que brindan los normalistas en relación al auge positivo que asocian a la educación híbrida, puesto que les ha permitido de nueva cuenta el trabajo académico presencial, ya sea mediante grupos reducidos de alumnos en días alternos, o bien asesorías presenciales que los mismos docentes brindan en horarios específicos. Este argumento ha impactado fuertemente en este estudio, pues consideran necesaria la relación directa docente-alumno, aun cuando se siga trabajando con plataformas digitales y reuniones virtuales. Por ello es importante resaltar que:

El nuevo modelo de educación híbrida no es algo intermedio entre la tecnología y lo presencial, entre máquinas y hombres, sino una dinámica virtual que podrá ser tanto presencial como a distancia, pero en entornos digitales y que permitirá responder a nuevas demandas y accesos que más flexibles. (Rama, 2021, p. 130)

Así mismo, al hablar del desarrollo de habilidades de aprendizaje como un elemento que ha tenido efecto en la formación de los alumnos en la educación híbrida, se pudo apreciar que los normalistas reconocen que sus habilidades tecnológicas se han visto favorecidas en gran medida, puesto que la pandemia los orilló a trabajar en un entorno completamente digital. De esta manera, desarrollaron su capacidad de análisis, reflexión y búsqueda de información en fuentes diversas. Lo anterior, surge de un proceso de adaptación ante una nueva modalidad donde se desarrollan acciones diversificadas y novedosas a diferencia de lo que anteriormente se desarrollaba; no obstante, esos ajustes curriculares en todo momento persiguen un fin común: el máximo logro del aprendizaje del estudiante.

Aun con los argumentos que los sujetos expresan, surge un factor que, de acuerdo a la percepción de los estudiantes, ha aminorado su desarrollo académico y que tiene que ver con una característica de la formación del maestro: la práctica en contexto real. Esta modalidad híbrida no les permitió desarrollar sus jornadas de práctica profesional en las instituciones de educación básica, ámbito donde el alumno percibe que enriquece sus habilidades docentes. Con ello es preciso señalar que:

Las prácticas profesionales constituyen una entidad coherente e interdependiente dentro del currículum de formación docente, permiten comunicar al sujeto practicante con acciones institucionalizadas dentro y fuera del ámbito, producidas en variedad de escenarios en los cuales observa, interviene, reflexiona, reconstruye y valora realidades en su complejidad. (Jiménez et al., 2014, p. 435)

Las prácticas profesionales son muy importantes puesto que permiten generar un proceso de retroalimentación de las competencias profesionales que el futuro docente va desarrollando y con ello logra establecer un aprendizaje en contexto.

Otro factor que ha impactado en los estudiantes normalistas es el desarrollo de sus actitudes y habilidades socioemocionales para el aprendizaje, lo cual visualizan de manera positiva y como un logro a raíz del confinamiento, manifestando que los ha hecho individuos más autónomos ante las tareas académicas que se les asignan, creando ambientes colaborativos de trabajo entre los integrantes del grupo y siendo empáticos para poder entender las diversas situaciones por las que pueden pasar sus compañeros y docentes, así como poder, en un momento dado, motivarse entre todos a seguir adelante, aun cuando el panorama no sea del todo positivo, y esto abona significativamente al enfoque actual que persigue la educación humanista.

En este último factor el docente es pieza clave, pues debe constantemente incitar a que los alumnos sigan adelante en su formación. Tal como lo manifiestan López et al. (s.f.): “La motivación está dada principalmente por el facilitador hacia su grupo con actividades y estrategias creativas y atractivas” (p. 8). A pesar de que la transformación de la lógica presencial y la incorporación de tecnologías ha sido un proceso continuo que últimamente ha ido transformando la enseñanza catedrática, no se debe dejar de lado el desarrollo de las actitudes en los jóvenes, puesto que son el motor que impulsa el aprendizaje.

## CONCLUSIONES

Resulta interesante concluir el presente estudio realizando una valoración de cómo ha impactado en los aprendizajes de los estudiantes la modalidad de trabajo híbrida implementada en las EN de Sonora a raíz del COVID-19. Una vez que se ha tenido el análisis de los datos y la discusión de los mismos, se pueden visualizar rasgos positivos y negativos de dicho impacto.

Dentro de las cuestiones negativas que los entrevistados aluden, se encuentra lo referente a los factores diversificados que, desde su punto de vista, inhiben su propio proceso de aprendizaje y algunos de ellos los refieren a cuestiones emocionales como el temor o incertidumbre de la pandemia o su propia inestabilidad interna; así mismo, otros se asocian a cuestiones de índole contextual y familiar, como la falta de recursos para sostener su formación profesional o bien el bajo desarrollo cognitivo que obtienen, producto de las características de la modalidad educativa y que los orilla a un evidente rezago educativo. Es preciso señalar que, según los normalistas participantes en el estudio, la falta de práctica profesional en las instituciones de educación básica es una situación que los alarma en lo que respecta a la conformación de su perfil profesional como futuros docentes, pues consideran esto un aspecto que los dota de competencias para una docencia comprometida y de excelencia.

No obstante, hay una gran cantidad de argumentos obtenidos del instrumento que evidencian un impacto positivo en su formación en diferentes áreas. En lo referente al desarrollo de su carrera profesional, señalan que han obtenido aprendizajes significativos asociados a la misma a través del proceso de adaptabilidad que han vivido y que también los ha llevado a un mayor dominio de habilidades tecnológicas y de organización en sus espacios, tiempos y ajustes para el estudio.

La parte emocional también se ha visto fortalecida enormemente, ya que se reitera un mayor desarrollo de autonomía en el aprendizaje, al mismo tiempo que sorpresivamente han aprendido a trabajar colaborativamente, aun en la distancia, y fungir entre los mismos compañeros como redes de apoyo que constantemente se estén motivando a seguir adelante y ser empáticos con las situaciones del otro y brindar el soporte en caso de ser necesario.

Otro impacto positivo en el desarrollo académico de los participantes es en relación a la reflexión de las estrategias diversificadas para la enseñanza que se pueden aplicar aun cuando la modalidad de trabajo no sea del todo presencial, y estas van en relación a los ajustes en los diseños instruccionales de la misma currícula, el nuevo rol del docente y el trabajo en diversas plataformas virtuales.

La educación en todos los niveles ha cambiado a raíz de la pandemia, se tienen que renovar un sinnúmero de elementos que la integran: las prácticas docentes, los planes de estudio, la didáctica, las formas de aprender y la pedagogía misma. Por ello resulta interesante conocer desde la percepción de la materia prima de las EN (los estudiantes) cuál es el impacto que han tenido en su aprendizaje durante el tránsito por el confinamiento y la experiencia en los ambientes

presencial-virtual-híbrido, para poder comprender qué aspectos hay que reforzar en la formación de los futuros docentes.

## REFERENCIAS

- Blanco, L. y González, R. (2017). Percepción docente de la adaptación escolar del alumnado en riesgo de abandono. *Temas de Educación*, 23(2), 210-232. <https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/1010/1171>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Redalyc*, 4(2), 20-32. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Chaljub, J. (2014). Trabajo colaborativo como estrategia de enseñanza en la universidad. *Cuaderno de Pedagogía Universitario*, 11(22), 64-71. [http://investigare.pucmm.edu.do:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12060/593/CPU\\_20141122\\_64-71.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://investigare.pucmm.edu.do:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12060/593/CPU_20141122_64-71.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Fernández, S. y Lázaro, M. (2018). Pieza clave para la integración de las nuevas tecnologías en las aulas. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7(2), 177-187. <https://relatec.unex.es/article/view/433/367>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *El rol docente en contexto de pandemia por COVID-19 Sistematización de prácticas docentes en la educación pública uruguaya*. UNICEF. <https://www.unicef.org/uruguay/media/5571/file/El%20rol%20docente%20en%20contexto%20de%20pandemia%20por%20Covid-19.pdf>
- Guitert, M. y Jiménez, F. (2000). *Cooperar en clase: Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*. M.C.E.P.
- Guzmán, A. y Alvarado, J. (2009). *Fases y operaciones metodológicas en la investigación educativa*. ICED / COCyTED.
- Jiménez, C., Martínez, Y., Rodríguez, A. y Padilla, Y. (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 18(61), 429-438 <https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776005.pdf>
- López, A., Ledesma, R. y Escalera, S. (s.f.). *Ambientes virtuales de aprendizaje. México, Secretaría de Apoyo Académico*. Instituto Politécnico Nacional-IPN. [http://investigacion.ilce.edu.mx/panel\\_control/doc/Rayon\\_Parra.pdf](http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/Rayon_Parra.pdf)

- Ministerio de Educación. (2009). *Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Autor. [https://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Manual\\_de\\_Adecuaciones\\_Curriculares.pdf](https://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf)
- Patiño Domínguez, H. (2012). Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles educativos*, 34(136), 23-41. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000200003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000200003&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Pérez, Á. (2021). Retos y desafíos de la educación post pandémica. *Aula de Encuentro*, 23(1), 1-4. [https://www.researchgate.net/publication/352848633\\_Retos\\_y\\_desafios\\_de\\_la\\_educacion\\_post\\_pandemica](https://www.researchgate.net/publication/352848633_Retos_y_desafios_de_la_educacion_post_pandemica)
- Pérez, N. y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Prax Saber*, 10(24), 24-44. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2216-01592019000300023&lng=en&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-01592019000300023&lng=en&nrm=iso&tlng=es)
- Rama, C. (2021). *La nueva educación híbrida*. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. [https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/03/educacion\\_hibrida\\_isbn\\_interactivo.pdf](https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/03/educacion_hibrida_isbn_interactivo.pdf)
- Rodríguez, E., Moya, M. y Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 6(2), 23-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467931#:~:text=Si%20el%20docente%20se%20da,dentro%20y%20fuera%20del%20aula.>
- Rodríguez, G., Hernández, V. y Dávalos, V. (15-29 de marzo de 2018). Autonomía del aprendizaje y pensamiento crítico [Ponencia]. III Congreso online internacional sobre la educación en el siglo XXI, Universidad de Málaga. <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/29-autonomia-del-aprendizaje-y-pensamiento-critico.pdf>
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3\\_num1/rodriguez/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html)
- Turienzo, R. (2016). *El pequeño libro de la motivación*. Alienta. [https://www.planetadelibros.com/libros\\_contenido\\_extra/34/33578\\_EL\\_PEQUENO\\_LIBRO\\_DE\\_LA\\_MOTIVACION.pdf](https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/34/33578_EL_PEQUENO_LIBRO_DE_LA_MOTIVACION.pdf)
- Villafuerte, J., Cevallos, Y., y Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del Covid-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCalE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. 8(1), 134-150. [https://www.researchgate.net/publication/345882688\\_ROL\\_DE\\_LOS\\_DOCENTES\\_](https://www.researchgate.net/publication/345882688_ROL_DE_LOS_DOCENTES_)

ANTE\_LA\_CRISIS\_DEL\_COVID-19\_UNA\_MIRADA\_DESDE\_EL\_EN-  
FOQUE\_HUMANO

Zuárez Zozaya, M. (2001). *Rezago educativo y desigualdad social en el estado de Morelos: retos de la gestión social*. Universidad Nacional Autónoma de México.



# AUTOEVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DEL DOCENTE EN FORMACIÓN FRENTE AL RETORNO A PRÁCTICAS PRESENCIALES

Víctor Manuel Farías Villalobos

María Balois Arroyo Lagunas

María Margarita Teresa Zapiain Bazdresc

## RESUMEN

El artículo presenta los resultados de una investigación realizada en tiempos de normalización del confinamiento social causado por la pandemia sanitaria del COVID-19. Señala cómo de manera repentina una Escuela Normal del centro del país tomó acciones para que los docentes en formación realizaran las prácticas profesionales en las escuelas secundarias, atendiendo a los programas de los cursos de la práctica profesional.

La parte fundamental de la investigación se centra en la autoevaluación de las competencias de los docentes en formación que iniciaron séptimo semestre en el mes de agosto de 2021 y terminaron su formación académica inicial en julio de 2022, para reconocer el grado de dominio ante las prácticas profesionales presenciales en puerta, considerando que anteriormente venían trabajando a distancia de manera virtual durante cuatro semestres.

El propósito de la investigación es valorar desde la perspectiva de los docentes en formación sus competencias con base en los elementos descriptores del perfil de egreso, para identificar las áreas de oportunidad que requieren fortalecer por causa del rezago que originó la pandemia del COVID-19.

**Correos electrónicos:** [victor.farias@ensfa.edu.mx](mailto:victor.farias@ensfa.edu.mx);

[balois.arroyo@ensfa.edu.mx](mailto:balois.arroyo@ensfa.edu.mx); [margarita.zapiain@ensfa.edu.mx](mailto:margarita.zapiain@ensfa.edu.mx)

**Institución:** Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes

“Prof. José Santos Valdés”

El enfoque de la investigación es cualitativo, con alcance descriptivo y explicativo. Se obtuvo la participación de 18 estudiantes y se utilizó como técnica de recolección de información la entrevista y el cuestionario. Los resultados concluyen que las clases y prácticas profesionales llevadas a distancia de manera virtual no fueron suficientes para desarrollar y fortalecer las competencias del perfil de egreso, en especial las disciplinares, seguidas por las profesionales.

**Palabras claves:** competencias, perfil de egreso, práctica profesional.

## INTRODUCCIÓN

Los estudiantes de la licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas en Educación Secundaria se reincorporaron de manera presencial a las prácticas profesionales en las escuelas secundarias a partir de agosto de 2021, después de haber practicado a distancia durante aproximadamente dos años, tiempo que perduró el confinamiento sanitario a causa del COVID-19.

La investigación pretende identificar las condiciones en que los docentes en formación se incorporaron a las prácticas profesionales en séptimo semestre, después de haber trabajado de manera síncrona y asíncrona con recursos y herramientas digitales. Es importante conocer desde la visión del dominio de las competencias cómo el estudiante se percibe al momento de pasar de una modalidad de trabajo a otra. Por tal motivo, el estudio se basa en su percepción de acuerdo con los elementos descriptores de cada una de las competencias atendiendo al programa de estudio. Estos insumos de la información darán pauta para que la Escuela Normal identifique las necesidades académicas que requiere atender, para que en los dos últimos semestres de su formación (séptimo y octavo) se establezcan mecanismos para fortalecer el perfil de egreso.

Derivado de la justificación anterior, y con la finalidad de orientar el sentido del trabajo, se formuló una pregunta general para detonar la investigación: *¿Cuál es la percepción sobre el dominio de competencias que señala el perfil de egreso de los docentes en formación de la licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas en Educación Secundaria, al regreso a prácticas profesionales presenciales?* Para dar respuesta a este planteamiento se formularon otras preguntas que la complementan: en primer lugar, *¿Cuáles fueron las condiciones de la*

*práctica profesional de los docentes en formación durante el confinamiento escolar a consecuencia de la pandemia del COVID-19?*, y en segundo lugar, ¿De qué manera los docentes en formación valoran su desempeño en la práctica profesional a partir de la autoevaluación de sus competencias atendiendo al perfil de egreso?

El objetivo general que persigue la investigación es valorar, desde la perspectiva de los docentes en formación, las competencias de los estudiantes con base en los elementos descriptores que determinan el perfil de egreso, para identificar las áreas de oportunidad que requieren fortalecer por causa del rezago que originó la pandemia del COVID-19. Para ello, se establecen dos objetivos específicos:

- Reconocer las condiciones de trabajo en tiempo de confinamiento social de los docentes en formación mediante la revisión de las políticas implementadas por la institución para atender la práctica profesional en las escuelas secundarias.
- Identificar el nivel de dominio de las competencias por medio de la autoevaluación de los docentes en formación que permita valorar su alcance con relación al perfil de egreso.

## SUSTENTO TEÓRICO

Para hablar de competencias, es importante y necesario citar autores que se han preocupado por su descripción y conceptualización. Tal como lo menciona Bunk (1994), las competencias deben cumplir en aspectos de técnica, metodología, social y participativa; por otro lado, la UNESCO (1995) las agrupa en cognitivas, técnicas y formativas; el ICFES (2003, como se citó en Zambrano, 2017) en interpretativas, argumentativas y propositivas; Mertens (1996) menciona competencias básicas, genéricas y específicas; Cariola y Quiroz (s.f.) las clasifican en genéricas, básicas, de empleabilidad, interpersonales, organizacionales o sociales, técnicas, que clasifica en diferenciadoras, de umbral, también hace otra clasificación relacionada con el saber; por su parte, Íñigo et al. (2003, como se citó en Zambrano, 2017) las clasifican en profesionales básicas y profesionales específicas; finalmente, otro estudioso de las competencias es Tobón (2006) quien las clasifica como básicas, obligatorias, optativas y adicionales.

Para Martínez (2001) y Freire (1998) (citados por González, 2006, p. 1), “la formación humanista del profesional se expresa en la concepción de la formación

de la competencia como proceso complejo de desarrollo de la persona que le conduce a un ejercicio profesional autónomo, ético y responsable”. El reto de la competitividad es insalvable en el mundo actual e interdependiente, así lo como plantea Baquero (2004, citado por Sin autor, s.f., p. 6): “Sin competitividad estamos condenados al rezago y al subdesarrollo”.

Argudín (2001) hace referencia a que el concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de “conocer” se traduce en un “saber”, entonces es posible decir que son recíprocos en competencia del saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar.

Después de analizar lo que cada autor refiere como competencia y sus características, se concluye que todos los autores convergen en que las competencias están conformadas por tres componentes:

- Componente cognitivo.- Saber-conocimientos.
- Componente procedimental.- Saber hacer-habilidades.
- Componente actitudinal.- Saber ser-actitudes y valores.

El perfil de egreso del docente normalista es el elemento que expresa de forma contundente el desarrollo de dichas competencias y su relación entre educación y sociedad, en el aspecto vinculado con la formación profesional, así como saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás dentro de un contexto determinado.

Las competencias son aquellas habilidades, capacidades y conocimientos que una persona tiene y que le permiten cumplir una tarea de manera eficiente. Según el diccionario de la Real Academia Española, competencia se define como: “la pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado” (RAE, 2006).

Las competencias no sólo definen aspectos teóricos sino que también ayudan a definir los valores, el pensamiento y el carácter, así como el manejo efectivo y eficiente de las situaciones problemáticas. Se adquieren mediante el aprendizaje y la formación de la persona, de tal manera que se convierten en herramientas esenciales para el desarrollo de su profesión. Se definen según el área en la que son ejecutadas y pueden dividirse en tres tipos: básicas, genéricas y específicas.

Las competencias básicas, también llamadas competencias para la vida, son aquellas que permiten al individuo formar parte de un determinado contexto, por ejemplo: el respeto, la adaptación y la tolerancia. Se les asocia también con los valores universales, y dentro de estas están consideradas las siguientes:

- Competencias personales: son aquellas que se adquieren con la educación obligatoria, como sumar y leer, entre otras.
- Competencias sociales: se consideran las que forman parte de los procesos de socialización de la persona.

Las competencias genéricas son aquellas que son útiles en cualquier tipo de profesión, como son el trabajo en equipo, la empatía, la proactividad o la creatividad. Éstas son generales para cualquier tipo de profesión, por lo que se les conoce también como competencias transversales. Ejemplos de este tipo de competencia son el pensamiento creativo y la inteligencia emocional. Se diferencian de las competencias básicas en que algunas personas las tienen y otras no, mientras que las genéricas son universales.

Por otro lado, las competencias específicas son aquellas que se requieren en un campo determinado. Entre ellas están:

- Competencias laborales: son aquellas definidas en el marco de una profesión o un trabajo y determinan la eficiencia y el desempeño de un individuo en ese trabajo, como por ejemplo motivación, conocimiento y habilidad.
- Competencias docentes: son las definidas para la transmisión de conocimientos de manera efectiva. Como ejemplos podemos citar la organización, la gestión del progreso del alumno y la capacidad para generar ambientes de aprendizaje, entre otras.
- Competencias comunicativas: aquellas enfocadas en la comunicación eficaz, respetando las reglas tanto gramaticales como lingüísticas.

Como se ha venido señalando, las competencias docentes son aquellas definidas para la transmisión de conocimientos de manera efectiva. Gracias a ellas, los docentes son capaces de resolver cualquier asunto que se presente en su entorno profesional, así como también pueden ayudar a sus estudiantes en cualquier circunstancia.

En la bibliografía especializada existen diversas propuestas sobre cuáles considera que las competencias docentes son de las más importantes, tomando en cuenta los atributos que las definen. Por ejemplo, el Acuerdo 47 de la Educación Media y Media Superior menciona las características que debe tener un docente y que a continuación se enlistan:

- Capacitación continua durante la trayectoria profesional. El docente reflexiona e investiga sobre la enseñanza y su propio proceso de construcción del conocimiento. Se mantiene actualizado, tanto en su campo como en las tecnologías de información y comunicación y aprende de las experiencias de los otros docentes.
- Dominio de los saberes y capacidad de estructurarlos para crear experiencias de aprendizaje. El docente es capaz de hacer explícitos los contenidos disciplinares mediante su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los alumnos, así como logra dar valor a los conocimientos previos de los estudiantes, así como a los que se desarrollarán en su curso.
- Planificación y gestión de los procesos de enseñanza/aprendizaje. El docente será capaz de diseñar planes de trabajo enfocados en el desarrollo de competencias por parte de los alumnos y haciendo uso eficiente de los materiales adecuados. Igualmente, será capaz de gestionar el avance de los aprendizajes, relacionándolos y contextualizándolos en la vida cotidiana y la realidad de cada estudiante.
- Evalúa los procesos de enseñanza/aprendizaje con un enfoque formativo. El docente será capaz de establecer métodos y criterios de evaluación con un enfoque formativo y es capaz de comunicarlos de manera clara a los estudiantes. También dará seguimiento al avance de los estudiantes y en su momento, retroalimentación efectiva. Igualmente, fomentará la autoevaluación y la coevaluación.
- Construcción de ambientes de aprendizajes que favorecen la autonomía y la colaboración. El docente será capaz de despertar en sus estudiantes el deseo de aprender, proporcionándoles herramientas y oportunidades para avanzar en la construcción de su conocimiento. Asimismo, motiva a sus alumnos en el empleo de las tecnologías de información y la comunicación.
- Fomento y empleo de estrategias de inclusión. El docente será capaz de fomentar el trabajo colaborativo con base en la tolerancia y el respeto a la integridad, practicando y promoviendo el respeto a la diversidad de creencias, ideas, valores y prácticas sociales entre los estudiantes y sus colegas.
- Participar en la gestión escolar y los proyectos de mejora continua de su escuela. El docente será capaz de involucrarse y participar en la gestión de la escuela desarrollando competencias de administración, coordinación y organización del factor humano para crear un buen clima

institucional, así como promover y colaborar con su comunidad educativa en proyectos de participación social.

- Ser capaz de trabajar en equipo. El docente será capaz de colaborar con otros de manera activa. Igualmente, logrará involucrar a sus alumnos en ese mismo hábito, logrando que trabajen juntos con entusiasmo por el logro de sus metas y objetivos.

Las características que estas competencias docentes deben de tener son las siguientes:

- Son fundamentales para los docentes.
- Están referidas al contexto de trabajo de los docentes.
- Son transversales a las prácticas de enseñanza/aprendizaje de los distintos campos disciplinares.
- Son trascendentales para el desarrollo profesional y mejora continua de los docentes.
- Son un elemento que contribuye a la formación docente y su mejora continua.
- Son conducentes a formar personas que reúnan las competencias que conforman el perfil de egreso del alumno normalista.

Se ha revisado el significado de competencia en diversas conceptualizaciones, por consiguiente, corresponde revisar el perfil de egreso del alumno normalista, quien es considerado como un docente en proceso de formación que presenta características muy específicas y que es importante reconocer para hacer el análisis de las competencias.

De acuerdo con la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM, 2018), se definen de manera clara y precisa las características específicas y condiciones que el alumno normalista deberá cumplir al egresar de la Escuela Normal; a la letra, dice:

Las competencias genéricas atienden al tipo de conocimientos, disposiciones y actitudes que todo egresado requiere desarrollar como parte fundamental de su formación inicial, y que, posteriormente a lo largo de su vida profesional se fortalecerán; éstas le permiten regularse como un profesional consciente de los cambios sociales, científicos, tecnológicos y culturales. Por tanto, tienen un carácter transversal y están explícita e implícitamente integradas a las competencias profesionales, por lo que se incorporan a los cursos y contenidos curriculares del Plan de Estudios.

Las competencias profesionales sintetizan e integran el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente en los diferentes niveles educativos. Están delimitadas por el ámbito de incumbencia psicopedagógica, socioeducativa y profesional. Permitirán al egresado atender situaciones y resolver problemas del contexto escolar, del currículo de la educación obligatoria, de los aprendizajes de los alumnos, de las pretensiones institucionales asociadas a la mejora de la calidad, así como de las exigencias y necesidades de la escuela y las comunidades en donde se inscribe su práctica profesional.

Las competencias disciplinares y específicas ponen de relieve el tipo de conocimientos que en el ámbito de los campos de formación académica requiere adquirir cada docente para tratar los contenidos del currículum, sus avances en campo de la ciencia, la pedagogía y su didáctica. Definen de manera determinada los saberes teóricos, heurísticos y axiológicos propios de la especialidad, disciplina o ámbito de atención en el que se especializarán los estudiantes. También les permiten ampliar sus ámbitos de incidencia laboral más allá de la educación obligatoria, además mantener interlocución con pares de profesionales egresados de otras Instituciones de Educación Superior (IES) con los mismos campos disciplinares.

De esta manera, es posible decir que una competencia en la educación normalista es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.

El Plan de Estudios de la educación normal, y de acuerdo con la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio, en la página oficial, menciona que las prácticas profesionales:

Se entienden como el conjunto de acciones, estrategias y actividades que los estudiantes desarrollarán de manera gradual, en contextos específicos, para ir logrando las competencias profesionales que se proponen. Éstas ocupan un lugar importante dentro de la malla curricular en cuanto se convierten en espacios de articulación, reflexión, análisis, investigación, intervención e innovación de la docencia. (DGE-SuM, 2018)

En este sentido, se reconoce que la práctica profesional está relacionada de manera estrecha con la teoría y la realidad a la que el estudiante se enfrenta con los grupos de trabajo docente para concretizar los aprendizajes que obtiene de los diferentes cursos del Plan de Estudios, por lo que constituye un espacio favorecedor para aplicar el hacer.



Por otro lado, las prácticas profesionales establecen que son el conjunto de actividades que se realizan antes de ingresar al campo laboral y permiten tener los primeros contactos con el ambiente de trabajo de manera temporal. La experiencia de una práctica profesional representa para el alumno una amplia gama de posibilidades, entre las principales:

- El aprendizaje.
- El trabajo en equipo.
- El conocimiento de reglas y normas laborales.
- La experiencia.

Las prácticas de los docentes en formación se consideran como prácticas profesionales supervisadas, es decir, en ellas se presenta un acompañamiento por medio de alguna autoridad, ya sean profesores o personal de la institución donde se lleva a cabo el trabajo de campo, con la finalidad de retroalimentar el desempeño del estudiante mediante la participación y observación directa de su trabajo frente a grupo.

De acuerdo con la Dirección General Superior de Educación para el Magisterio (DGESuM, 2018), se considera que el Plan de Estudios es el documento rector que establece que la práctica profesional para maestros en educación tiene la finalidad de que los estudiantes apliquen los conocimientos de su formación en la práctica, de igual manera, lleva a reflexionar y analizar los resultados para proponer nuevas formas de mejorar su propia práctica y cumplir con los propósitos de la clase.

Las prácticas profesionales ofrecen la oportunidad de organizar comunidades de aprendizaje en las que tienen valor tanto el conocimiento y experiencia del docente de la Escuela Normal como el maestro titular de las escuelas de educación básica y el estudiante normalista, bajo el supuesto de que el saber y el conocimiento sólo se movilizan si se colocan en el plano del diálogo, el debate y el análisis conjunto. De esta manera, las prácticas profesionales permitirán construir estrategias de acompañamiento específico por parte de los docentes formadores y de los maestros de las escuelas primarias.

Durante estas prácticas, los estudiantes utilizan las herramientas metodológicas, teóricas, técnicas, didácticas e instrumentales para comprender, por la vía de la observación y el contacto directo con docentes, alumnos y padres de familia, la manera en que se establecen los vínculos con la comunidad, así como con los diferentes agentes educativos.

Se establece, sin lugar a duda, la importancia que para los estudiantes normalistas representan las prácticas profesionales y porqué es imprescindible que se lleven a cabo en tiempo y forma, para así lograr que el alumno pueda alcanzar el perfil de egreso.

Para contextualizar el momento de la investigación, es de todos conocido que a finales del año 2019 se detectó a nivel mundial la presencia del virus SARS-CoV-2, causante de la enfermedad Coronavirus, y que debido a su alto poder infeccioso provocó la pandemia global, que fue reconocida como tal en el mes de marzo del año 2020, que afectó de manera importante a todo el mundo y que aún se encuentra en curso, aunque en importante declive.

Esta situación afectó a todos los ámbitos del quehacer humano, pues puso al mundo entero en un confinamiento que obligó a replantear las actividades sociales.

En este sentido, Chaparro (2021) opina que:

En el ámbito educativo, docentes, alumnos y padres de familia por igual tuvieron que ser actores y testigos de la transformación de la dinámica de enseñanza y se vieron en la necesidad de trabajar bajo esquemas nuevos y desconocidos para ellos y para los cuales no estaban preparados. Las clases tuvieron que impartirse en línea y a distancia, esto presentó un reto diferente para cada familia, pues, entre otras cosas, puso de manifiesto la falta de equidad en el acceso a los servicios de internet. Encima de esto, se produjeron efectos negativos en los aspectos laborales, económicos y sociales de las familias.

En el caso de los alumnos normalistas, al igual que todos los estudiantes de nivel superior en el mundo, se vieron afectados por la situación y tuvieron que adaptarse a las condiciones adversas dictadas por la pandemia. Lo mismo aplica para las prácticas profesionales que se llevaron a cabo a distancia, por medio de estrategias para poder estar en contacto con el mayor número de alumnos posible y tomar en cuenta los impedimentos antes citados. Por tanto, se vieron obligados a movilizar sus competencias para poder completarlas satisfactoriamente.

# METODOLOGÍA

El enfoque metodológico es cualitativo y se sustenta en la propuesta de Hernández et al. (2010), pues consideran que es un proceso inductivo que se origina en un ambiente natural, en donde se recogen datos y se retoman las experiencias de los participantes a través de instrumentos de recolección de información. Al respecto, Thomas et al. (2005) detallan algunas características básicas de la investigación cualitativa, mencionando que se caracteriza por ser inductiva, resolutive, pequeña, natural, y se sustenta en el mundo real que se apega a la caracterización del objeto de estudio y del propósito que parte de la percepción de los sujetos participantes con la investigación.

El método es participativo con alcance descriptivo y explicativo. El universo de la población corresponde a 540 estudiantes de la Escuela Normal, y la muestra está representada por un grupo de 18 estudiantes que inician el curso de séptimo semestre de la licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas en Educación Secundaria, sin criterios de exclusión. El muestreo es por conveniencia, de acuerdo a McMillan y Schumacher (2005), es una técnica de muestreo no probabilístico que se utiliza para crear muestras de acuerdo a la facilidad de acceso, la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra, en un intervalo de tiempo dado o cualquier otra especificación práctica de un elemento particular.

En la Escuela Normal se imparten diez licenciaturas, pero no todas están vigentes en los diferentes semestres, ya que están supeditadas a las necesidades que demanda el Servicio Profesional Docente (SPD) y al interés de los aspirantes. En el ciclo escolar 2021-2022, al que pertenece el grupo de estudio, están vigentes las licenciaturas de Español, Formación Ética y Ciudadana, Telesecundaria y Matemáticas.

Las técnicas de recolección de la información son la entrevista y el cuestionario. Los instrumentos aplicados fueron la entrevista estructurada con preguntas abiertas y el cuestionario con escala de tipo Likert con base en los descriptores que señalan las competencias genéricas, profesionales y disciplinares del perfil de egreso.

La entrevista se llevó a cabo de manera presencial con la responsable del Área de Docencia para conocer las condiciones de trabajo antes y después de la pandemia, en especial lo correspondiente a las acciones implementadas por la institución para atender la práctica profesional en las escuelas secundarias. En

cuanto a la encuesta, se aplicó al iniciar el séptimo semestre de los docentes en formación, mediante el formulario de la plataforma Google, que permitió procesar la información de manera efectiva.

El método de análisis de los resultados fueron las respuestas verbales obtenidas de manera directa por medio de una entrevista estructurada, vinculando la información obtenida con los resultados de la encuesta que se analizaron a partir de los gráficos obtenidos del *software* utilizado y de un vaciado de datos con el programa informático Excel.

## RESULTADOS

Con respecto a la entrevista que se realizó a la titular del Área de Docencia para identificar las condiciones de trabajo en el tiempo de confinamiento social de los docentes en formación, atendiendo a las políticas implementadas por la institución para llevar a cabo la práctica profesional en las escuelas secundarias, el resultado obtenido se describe a continuación:

“La noticia de la pandemia causada por el COVID-19 tuvo su impacto en la educación. La llegada del virus fue a mediados del mes de marzo del año 2020, acompañada de incertidumbre. En ese momento, en la Escuela Normal se encontraba en curso el semestre “B” del ciclo escolar 2018-2019, cuando de pronto las instancias gubernamentales indicaron el cierre de espacios públicos”.

En ese semestre se encontraban inscritos 14 grupos que atendían su preparación en diferentes licenciaturas; 6 de estos grupos iniciaban el segundo semestre con el Plan de Estudios 2018, entre ellos de la licenciatura en Matemáticas que en ese momento contaba con 26 estudiantes.

La práctica profesional en este plan de estudios sintetiza y articula las diversas acciones que el estudiante de la Escuela Normal realiza en espacios reales de desempeño, a través de ellos suma los conocimientos y los pone a juego para resolver las tareas que la profesión de la enseñanza le muestra en desafío.

Respecto a la organización de la práctica docente, antes de la pandemia, ésta se desarrollaba bajo el siguiente orden: el Instituto de Educación del Estado de Aguascalientes (IEA) reúne a los responsables de vinculación y determina las fechas del acercamiento a la práctica en condiciones reales de trabajo en escuelas secundarias o telesecundarias del estado; en seguida, el área de docencia convoca a reunión a los docentes responsables del trayecto de prácticas profesionales

para que se determine el número de secundarias que se requiere por semestre y especialidad para desarrollar la práctica; posteriormente, se establece comunicación con los directivos para ver la posibilidad de acceso a los estudiantes normalistas de los diferentes semestres; a continuación, se procede a realizar el oficio de comisión de acompañamiento de los docentes formadores; al mismo tiempo, se hace saber a los estudiantes cuál es la escuela de observación o de práctica.

Antes del confinamiento, la organización de prácticas profesionales iniciaba antes de cada jornada, considerando los lineamientos del Plan y programas correspondientes, y al finalizar la práctica se convocaba a los docentes comisionados al acompañamiento para valorar el trabajo realizado y para tomar acuerdos en caso de que estos no cumplieran con las actividades asignadas. Esto permitía coadyuvar en el cumplimiento de los planes y programas de estudio.

En los cursos que conforman la malla curricular, específicamente los del trayecto de práctica profesional, se encuentran los lineamientos a seguir para el trabajo docente en la práctica. En el segundo semestre, los estudiantes normalistas recuperan las experiencias generadas durante el primer semestre. En el curso de “Herramientas para la observación y análisis de la escuela y comunidad”, se incorporan los elementos para realizar una inmersión en la vida académica y social dentro del contexto escolar de la escuela secundaria, donde los estudiantes se relacionan con sus propios compañeros practicantes, directivos, docentes y personal administrativo.

Bajo el confinamiento social causado por la pandemia, los docentes en formación no podían cumplir con la consigna de la práctica. Por ello, la Escuela Normal a través del área de docencia se dio a la tarea de buscar la forma de acercarse a la vida académica y social en el contexto escolar de la escuela secundaria.

Durante el confinamiento social surgió una gran preocupación por parte de los directivos de la institución en relación al cumplimiento y desarrollo de competencias en los docentes en formación, situación que representó un reto en la organización de las actividades.

Las autoridades nacionales continuaron implementando las medidas sanitarias y el aislamiento social en el sector educativo. Por este motivo, desde el área de docencia se inició una revisión de plataformas virtuales y modalidades de clases a distancia con la intención de determinar la mejor opción para el trabajo virtual, considerando todo tipo de factores contextuales de la Escuela Normal.

Para la modalidad virtual se optó por la creación de aulas virtuales en la plataforma de Google, para que los docentes dejaran actividades a los estudiantes. Esto resolvió momentáneamente la atención; sin embargo, no cubrían del todo las necesidades de aprendizaje. Al darse cuenta de que no estaban funcionando

totalmente, se dio la indicación a los docentes de establecer un horario de clases en una plataforma que permitiera la interacción síncrona, con uso de cámara y micrófono, para atender a los estudiantes en modo digital a distancia y desarrollar los temas. De momento, también significó algo novedoso tanto para los docentes como para los estudiantes, pero pronto se observó un nuevo problema: los docentes desarrollaban actividades en línea, pero éstas eran clases de mera exposición. El problema fue que el docente se mantenía hablando todo el tiempo y dejaba tareas sin medida, situación que provocó la necesidad de capacitar al personal docente mediante un diplomado en línea para el dominio adecuado de herramientas como Meet, Zoom, Classroom y Neo. En este sentido, se reconoce la disponibilidad del docente formador en actualizarse, además de ser capaz de autorregularse.

Los directivos de la institución, con el afán de seguir preparando a la plantilla de docentes en este tema, solicitaron a los profesores con perfil en Informática que elaboraran videos explicativos y prácticos sobre el manejo y bondades de las plataformas educativas virtuales que se habían acordado usar en las actividades académicas con los estudiantes. Esta acción se considera que fue afortunada, ya que los docentes consultaban a los expertos cuando surgían dudas en relación con el uso de las herramientas digitales para generar clases amenas y significativas para los estudiantes.

Para la planificación de las prácticas profesionales se tomaron indicadores de la práctica presencial, considerando que cada grupo necesitaba organizarse de acuerdo a las actividades a desarrollar. Se convocaron reuniones académicas por semestre y especialidad, en ellas, se direccionaron acciones de contenidos y propósitos según lo indicado en el programa de estudio.

En el caso de los grupos de segundo semestre de ese momento, se realizó la observación y análisis de la cultura escolar a distancia, aun cuando el programa de estudios pretende generar explicaciones sobre la cultura escolar que se construye y prevalece en la escuela secundaria de prácticas, con la intención de comprender las relaciones sociales entre los diversos actores que la conforman, con la sugerencia de utilizar herramientas básicas de la investigación y recuperar los usos sociales del lenguaje en su contexto.

Ante este panorama donde es imposible acudir a los espacios físicos, se tomó la decisión de realizar la práctica y observación de forma virtual. Ésta se desarrolló a distancia, usando las plataformas acordadas con los docentes de las escuelas secundarias para seguir la estrategia implementada. Para ello se estableció comunicación vía telefónica o correo electrónico con las autoridades de las secundarias y telesecundarias, se planteó la necesidad de la práctica profesional o

acercamiento virtual de los estudiantes normalistas, y el 95 % de las instituciones aceptó sin problema alguno.

Las escuelas secundarias al interior establecieron diferentes estrategias: en algunos casos, se utilizó el correo electrónico, en otros, se seleccionaron plataformas gratuitas como repositorio. Con esta información se procedió a realizar la asignación de escuelas secundarias a los estudiantes de la Escuela Normal y se estableció comunicación con los directores y maestros para solicitarles que los practicantes fueran agregados a los grupos de trabajo que les correspondieran. Se tomaron acuerdos con los docentes titulares de los grupos de las escuelas secundarias para determinar las estrategias de enseñanza y de evaluación. Con estas acciones se pudo valorar que la estrategia fue acertada en su momento, ya que ningún estudiante se quedó sin atender la indicación.

En el caso específico del grupo de segundo semestre de la licenciatura de Matemáticas, se les asignaron instituciones de educación secundaria para desarrollar y realizar una inmersión en la vida académica y social en el contexto escolar visto a distancia.

Para ello, se diseñaron instrumentos de investigación, como entrevistas, que se desarrollaron de manera virtual a los diferentes actores del contexto educativo; algunos tuvieron la oportunidad de entrevistar a padres de familia porque en varias ocasiones acudían a las clases virtuales con sus hijos, facilitando la información al docente en formación.

Con la intención de cumplir con el propósito que señala el curso: conocer, analizar, describir y elaborar explicaciones sobre las escuelas de práctica y reconocer el contexto y su cultura escolar, se aprovechó el uso de buscadores gratuitos, como el de Google Maps, para tener la oportunidad de recorrer los espacios cercanos de las escuelas secundarias. Por tal razón, se reconoce que estas actividades brindaron la oportunidad de cumplir en todo lo posible los propósitos establecidos en el semestre.

Analizar las estrategias establecidas en el proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de la práctica educativa a distancia durante el confinamiento social brindó la oportunidad de reconocer las fortalezas, pero también las áreas de oportunidad, como el seguimiento para valorar la práctica de los futuros docentes. En su momento, se dio seguimiento a que todos los estudiantes cumplieran la asignación y se incluyeran a la estrategia de trabajo en las escuelas secundarias.

Respecto a la organización del trabajo académico de manera síncrona y asíncrona, se reconoce que fue complicado, aunado al reacomodo de docentes y estudiantes. El trabajo para la Escuela Normal fue un verdadero desafío, además, las autoridades nacionales publicaron un comunicado donde señalaban que no era

obligatoria la asistencia a clases por parte de los estudiantes y que el lineamiento del porcentaje de asistencia para tener derecho a una calificación aprobatoria, de momento, perdía su aplicación.

Bajo estas circunstancias, el desarrollo de contenidos de los programas se vio afectado y con frecuencia se escuchaba decirlo por parte de los docentes formadores. Uno de los problemas que ocasionó esta medida fue la poca asistencia de estudiantes a clases y a prácticas, así como la falta de cumplimiento de actividades como las tareas depositadas en los repositorios para su revisión y evaluación por parte de sus maestros.

Los docentes titulares del trayecto de prácticas profesionales reconocieron el bajo desempeño de los estudiantes que se encontraban realizando sus prácticas virtuales en las escuelas secundarias, así como en las clases en la Escuela Normal, lo que propició en el primer semestre de la pandemia un problema de rezago en el aprendizaje, situación que fue mejorando en los siguientes semestres con acciones de reforzamiento.

Cabe mencionar que, al momento de iniciar la pandemia, el grupo de Matemáticas se encontraba cursando el tercer semestre, y al término de la misma se encontró en séptimo semestre, posteriormente, regresaron a clases presenciales practicando con mitades de grupo de acuerdo a la implementación de la nueva normalización por parte de la autoridad estatal.

En cuanto a la revisión del instrumento aplicado, para identificar el nivel de dominio de las competencias por medio de la autoevaluación de los docentes en formación, que permita valorar su alcance con relación al perfil de egreso, los resultados fueron los siguientes:

El cuestionario permitió identificar que los docentes en formación, en relación con *las competencias genéricas* descritas en cinco elementos que atienden los conocimientos, disposiciones y actitudes de carácter transversal hacia las competencias profesionales, reconocen que en gran medida pueden solucionar problemas para la toma de decisiones utilizando un pensamiento crítico y creativo.

En relación con los contenidos de Matemáticas y las demás disciplinas del plan de estudios vigente, la mayoría de los participantes menciona que en gran medida y totalmente aprenden de manera autónoma y muestran iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.

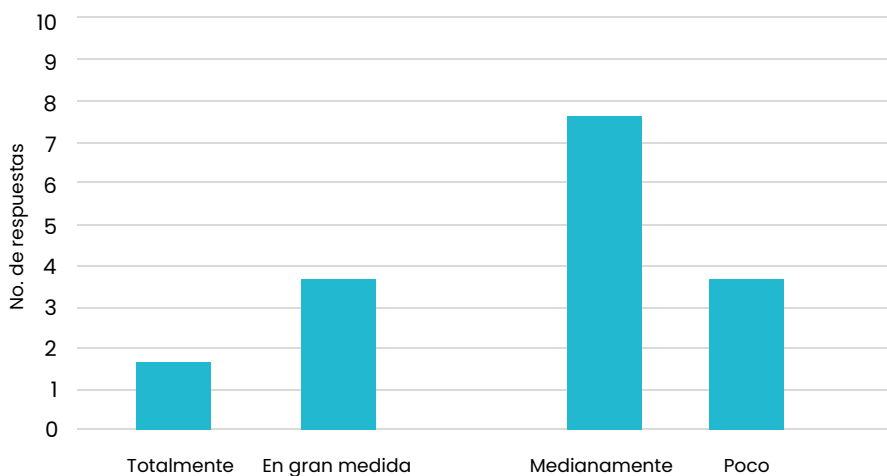
En contraste, cuando se trata de colaborar con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo, la mitad de los participantes reconoce que tiene poco y medianamente el desarrollo de esta competencia, seguida por la competencia de aplicación de habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.



Por otra parte, una de las competencias presentes de manera importante durante el confinamiento es la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación de manera crítica, donde las respuestas en su mayoría son positivas; sin embargo, en cuatro casos reconocen poco y medianamente conocimiento y dominio de ellas.

Ahora bien, referente al análisis de *las competencias profesionales* que sintetizan e integran el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente, integrada por la Psicopedagogía Socioeducativa y Profesional para atender situaciones y resolver problemas del contexto escolar y del currículo para cubrir las necesidades en donde los docentes en formación realizan sus prácticas profesionales, los resultados se analizaron a partir de las seis competencias y de los elementos que las describen e integran. En la competencia profesional se utilizan conocimientos de las Matemáticas y su didáctica para hacer transposiciones de acuerdo con las características y contextos de los estudiantes, a fin de abordar los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio vigentes. Los resultados permitieron identificar que los docentes en formación dominan de manera importante la relación de sus conocimientos con los contenidos de otras disciplinas desde una visión integradora para propiciar el aprendizaje de sus estudiantes, que son capaces de caracterizar a la población estudiantil con la que van a trabajar para hacer transposiciones didácticas congruentes con los contextos, los planes y programas. En su mayoría son capaces de articular el conocimiento de las Matemáticas y su didáctica para conformar marcos explicativos y de intervención, mientras que se encuentran algunas dificultades para utilizar los elementos teórico-metodológicos de la investigación como parte de su formación permanente en las Matemáticas.

A continuación, se muestran los resultados que describe lo relacionado a la identificación de los marcos teóricos y epistemológicos de las Matemáticas y su enfoque didáctico para la enseñanza y aprendizaje de la asignatura:

**Figura 1***Competencias profesionales*

*Nota.* Se representan los resultados del instrumento aplicado en relación a la Enseñanza de las Matemáticas.

Los resultados permiten visualizar que una buena parte de los docentes en formación tiene complicaciones para atender la Enseñanza de las Matemáticas con el diseño de actividades bajo el enfoque pedagógico que señala el programa de estudios de la materia de Matemáticas en la Educación Secundaria.

Por otro lado, los docentes en formación en términos generales son capaces de diseñar procesos de enseñanza y aprendizaje considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos, así como evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la parte formativa con la finalidad de analizar su práctica profesional a través de la reflexión y con base en los resultados de la evaluación que busquen mejorar su propia práctica. También se destaca que en pocos casos el diseño y utilización de diferentes instrumentos, estrategias y recursos para evaluar los aprendizajes y desempeño de los estudiantes es parte de las competencias que requieren fortalecerse.

En cuanto a la competencia de gestión de aprendizajes colaborativos e inclusivos para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes, la competencia para la utilización de la innovación como parte de su práctica docente para el desarrollo de las competencias de los estudiantes, y la competencia de actuación con valores y principios cívicos, éticos y legales inherentes a su responsabilidad social y su labor profesional con perspectiva intercultural y humanista, los

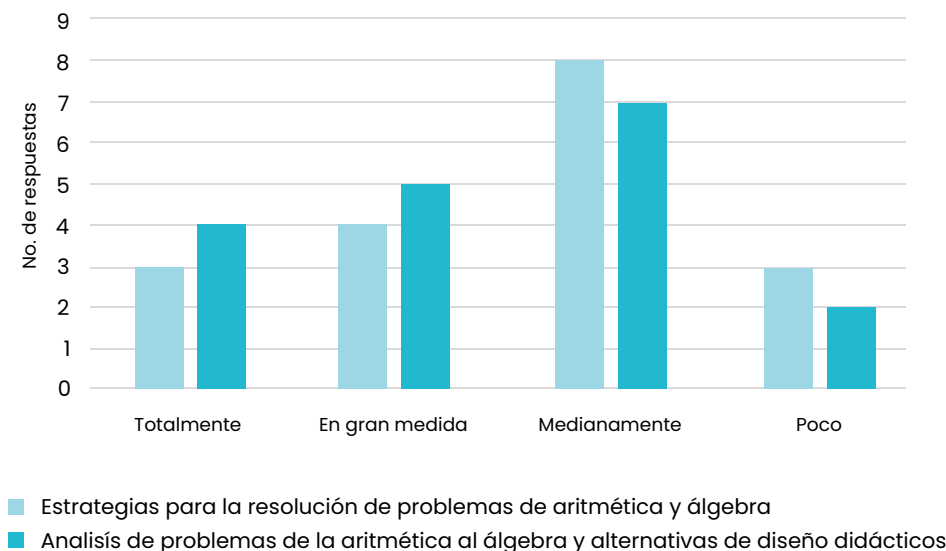
resultados permiten determinar que los docentes en formación refieren no tener problemas, pues en gran parte señalan alcanzar el dominio de forma totalmente y en gran medida.

En tanto, las competencias disciplinares exponen de relieve el tipo de conocimiento que el docente requiere alcanzar en el ámbito de los campos de formación académica para tratar los contenidos del currículo propio de la especialidad o disciplina que le permitan reconocer el nivel de dominio de sus saberes, así como incidir de manera directa en la transferencia del conocimiento mediante los contenidos de los programas correspondientes a su licenciatura.

En este sentido, se establecen seis competencias basadas en elementos descriptivos. La primera refiere a construir argumentos para diseñar y validar conjeturas en todas las áreas de las Matemáticas en diferentes situaciones, permite reconocer que la tercera parte de los docentes en formación requiere fortalecer el análisis de situaciones para diseñar conjeturas, diseñar estrategias para validarlas a partir del análisis de información cuantitativa y cualitativa, así como argumentar de forma coherente, y desde luego, si estas conjeturas son verdaderas o falsas.

Un segundo elemento de las competencias disciplinares es la articulación de las distintas ramas de las Matemáticas que incorporan otras disciplinas para facilitar el análisis de una situación modelada. Los resultados indican que existe medianamente dificultad en la construcción de las relaciones entre la Geometría y el Álgebra, el Álgebra y la Estadística y la Aritmética y la Probabilidad, entre las principales, así como el uso de herramientas tecnológicas para analizar y modelar situaciones. Por otro lado, en relación a las funciones y variables con uso de lenguaje gráfico y algebraico, así como de situaciones modeladas descritas de diferentes maneras en las expresiones matemáticas, no manifiestan inconvenientes en el dominio.

En divergencia con las anteriores, en la utilización abstracta algebraica con las particularidades de la Aritmética para relacionar el lenguaje cotidiano con el lenguaje algebraico en la resolución de problemas, los resultados muestran que existe una debilidad en dos de sus elementos descriptores, como se muestra en la siguiente gráfica:

**Figura 2***Competencias disciplinares*

*Nota.* Se muestra la dificultad que tiene el estudiante normalista para enseñar temas de Aritmética y Álgebra.

Se puede observar que una buena parte de la muestra presenta conflicto para diseñar estrategias de enseñanza y recursos didácticos para impartir temas en relación con Aritmética y Álgebra, y que corresponde al eje temático número tres del programa de Matemáticas de la Educación Secundaria con temas relacionados al sentido numérico y pensamiento algebraico.

Otro de los elementos de análisis es la demostración con argumentos coherentes de las propiedades geométricas, de figuras planas y sólidos en la construcción del pensamiento geométrico. En lo que respecta a este apartado, los docentes en formación no tienen problemas con los contenidos relacionados, pues en su mayoría relacionan, resuelven y construyen argumentos coherentes. Solamente en tres casos manifiestan tener medianamente dominio de refutaciones en torno a las propiedades geométricas básicas, de figuras planas y sólidos, y pueden articular la Geometría y el Álgebra para obtener expresiones analíticas de lugares geométricos.

En contraparte, en la resolución de problemas a partir del análisis de la información cuantitativa y cualitativa derivado del pensamiento matemático, si bien no tienen problema con la organización de la información y del análisis de

datos para resolverlos, se reconoce que poco más de una tercera parte de la muestra considera de manera mediana que tiene inconvenientes con la construcción de tablas y gráficas a partir de la información obtenida y del diseño de estrategias para validar conjeturas a partir del análisis de la información y del análisis de los problemas matemáticos que dan origen a la probabilidad.

Finalmente, en cuanto al elemento que establece relaciones funcionales algebraicas y trascendentes entre variables, para modelar y resolver problemas que impliquen máximos y mínimos, se observa un buen dominio del uso de la herramienta funcional para el cálculo de ciertas áreas, pero también se destacan problemas de poco menos del tercio de la población en reconocer medianamente y poco dominio de la generalización y variación funcional para resolver problemas y para el cálculo de ciertas áreas, destacando que la mitad de la muestra señala alcances en donde medianamente relacionan los procesos locales con los procesos globales.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados muestran que la Escuela Normal tiene un proceso definido para llevar a cabo las actividades de las prácticas profesionales en las escuelas secundarias que derivan de los cursos que conforman el trayecto formativo de la práctica profesional, de acuerdo con la malla curricular del Plan de Estudios 2018. Se reconoce que las actividades académicas de manera presencial se perciben como un proceso de buen funcionamiento y buena vinculación con los agentes educativos de las escuelas de práctica; sin embargo, como en el caso de otros sistemas educativos con el cierre de las instituciones educativas, los procesos internos de trabajo se vieron afectados al grado de quedar en la incertidumbre sobre lo que habría de hacerse y hasta cuándo.

Las acciones implementadas durante el confinamiento permiten identificar que, si bien en un inicio se desconocían formas y mecanismos de trabajo a distancia, la respuesta institucional por el área de docencia propició a que se establecieran alternativas de trabajo a través de herramientas y plataformas digitales que poco a poco fueron permeando para dar cátedra de manera síncrona y asíncrona. Se rescata la intención de la planta docente para que de manera autónoma autorregularan su conocimiento sobre el uso de recursos tecnológicos y digitales para dar sus clases; sin embargo, la política estatal que consideró como no

obligatoria la asistencia a clases por parte de los estudiantes originó un ausentismo que posteriormente afectó en el rezago del aprendizaje. Por otro lado, también se identifica que, en un inicio, no todos los docentes tomaban sus clases a distancia de manera síncrona, concretándose a dejar y recibir trabajos, lo que pudo haber afectado en la calidad e intensidad del manejo de contenidos programáticos.

En relación con la autoevaluación de las competencias generales de los docentes en formación, que se aplicó cuando se reincorporaron de manera presencial a las prácticas profesionales, los resultados muestran la necesidad de atender a dos elementos principales. El primero se relaciona con la colaboración entre diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo. El segundo corresponde a la aplicación de habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos. De alguna manera, ambas están vinculadas por las condiciones de aislamiento que trajo la pandemia; sin embargo, al ser competencias que todo estudiante de nivel superior requiere dominar, se propone dar mayor atención en las clases para fortalecerlas.

En las competencias profesionales se debe poner énfasis para atender el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes de las Matemáticas, considerando el contexto de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos. Llama la atención esta necesidad en virtud de la planeación y el diseño de las estrategias a partir del enfoque de enseñanza en educación secundaria, puesto que se vienen trabajando con intensidad en el trayecto formativo a partir del tercer semestre de su formación, y a la fecha llevan cuatro semestres, que independientemente de los efectos del confinamiento se debieron detectar y atender.

En cuanto a las competencias disciplinares, este es un rubro donde se muestra mayor debilidad de dominio por parte de los docentes en formación; se observa que requieren atender los elementos que las integran, en especial en temas de Álgebra y Aritmética, tanto en el dominio de contenidos como en el diseño de actividades, estrategias y materiales que deben desarrollarse de acuerdo a la planificación que señalan las competencias profesionales. En el trabajo de los catedráticos de la especialidad se hace ineludible atender esta necesidad, pues los contenidos con las adecuadas metodologías de enseñanza son obligatorios para poder impartir clases en las escuelas secundarias.

El equipo investigador concluye que los resultados obtenidos son importantes y representan una aportación institucional, pues permitieron detectar los puntos clave que, desde la percepción de los estudiantes que están cursando séptimo semestre, requieren ser atendidos por parte de la Escuela Normal en los

dos últimos semestres de su formación, para que se implementen estrategias y se refuercen las competencias del perfil de egreso, preparándose de esta forma a tener un mejor desempeño tanto en el Examen de Ingreso al Servicio Profesional Docente, así como en el desempeño de su profesión.

## REFERENCIAS

- Argudín, Y. (2001). Educación basada en competencias. *Revista Magistralis*, 20, 39-61. <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/521/Magistralis20-Argudin.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. *Revista europea de formación profesional CEDEFOP*, 1, 8-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- Cariola, M. L. y Quiroz, A. M. (s.f). Competencias generales, competencias laborales y curriculum. En *Competitividad, redes productivas y laborales: ¿homogeneidad o segmentación?* (pp. 51-77). [https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/novick\\_0.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/novick_0.pdf)
- Chaparro, A. (25 de febrero 2021). *La transformación de la práctica docente ante la pandemia*. Educación Futura. <https://www.educacionfutura.org/la-transformacion-de-la-practica-docente-ante-la-pandemia/>
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. (2018). *Lic. en Educación Secundaria*. <https://dgesum.sep.gob.mx/planes/les>
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. (2012). *Prácticas profesionales*. [https://dgesum.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/plan\\_de\\_estudios/practicas\\_profesionales](https://dgesum.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/practicas_profesionales)
- González, V. (2006). La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. *XXI, Revista de Educación*, 8. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2010/b15168074.pdf?sequence>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). McGrawHill.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa una introducción conceptual*. Editorial Pearson. [https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan\\_J.\\_H.\\_Schumacher\\_S.\\_2005.\\_Investigacion\\_educativa\\_5\\_ed.pdf](https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed.pdf)

- Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Cinterfor/OIT.
- Ramírez, M. L. (2020). *Profesionalización docente: Competencias en el siglo XXI*. Institute for the Future of Education. Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/profesionalizacion-docente-competencias-siglo-xxi/>
- Real Academia Española. (2006). Competencia. En *Diccionario esencial de la lengua española*. <https://www.rae.es/desen/competencia>
- Ruiz, M., Barrios, B., y Romero, L. (2005). Competencias laborales y la formación universitaria. *Psicología Desde el Caribe*, 16, 64-91. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301603.pdf>
- Sin autor. (s.f.). Sistema de Educación Superior del Ecuador. [http://tuning.uni-deusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/ecuador\\_doc.pdf](http://tuning.uni-deusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/ecuador_doc.pdf)
- Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012). *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. Mar Abierto.
- Thomas, J. R., Nelson, J. K., Silverman, S. J. (2005). *Métodos de investigación en actividad física*. Editorial Cinética Humana.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. *Talca, Proyecto Mesesup*. <https://bit.ly/3GerMUB>
- UNESCO. (1995). Documento de política para el cambio y el desarrollo en educación superior. <https://bit.ly/2ZkUrzq>
- Zambrano, Y. E. (2017). Principales fundamentos teóricos metodológicos y constitucionales relacionados con la formación de la competencia profesional de organización de eventos y campeonatos deportivos. *Revista Publicando*, 4(12). [https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/711/pdf\\_516](https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/711/pdf_516)



# LA SALUD MENTAL DEL DOCENTE EN FORMACIÓN ANTE EL COVID-19 VERSUS SÍNDROME BURNOUT

Teodoro Acevedo Gama  
Araceli Lara Carpio

## RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito conocer la importancia de la salud mental en el ámbito educativo, esto ante la nueva normalidad del docente formador en una Escuela Normal de Especialización. La metodología utilizada tiene un carácter cualitativo y documental, se apoya de un método exploratorio por la flexibilidad que implica su procedimiento y la recuperación de diferentes fuentes de consulta para documentar el estudio, que aún está en exploración. Se presentan las implicaciones en la determinación del tema sobre la salud mental y el síndrome Burnout para tener mayores elementos que den solidez a la construcción del problema y el objeto de estudio.

La investigación se realizó en la Escuela Normal de Especialización “Dr. Roberto Solís Quiroga” (ENERSQ) a partir de una serie de observaciones documentadas y síntomas del síndrome Burnout. Esto permitió ampliar y evaluar la condición de salud mental del formador de docentes desde otra mirada que evalúe el impacto del SARS-CoV-2, tanto en los ambientes de enseñanza como en las relaciones personales.

**Correos electrónicos:** teodoro.acevedog@aefcm.gob.mx;  
araceli.larac@aefcm.gob.mx

**Institución:** Escuela Normal de Especialización  
“Dr. Roberto Solís Quiroga”

Este estudio documental plantea una serie de explicaciones que invita a los docentes a considerar nuevas formas de intervención a partir de aportaciones de campos disciplinares que complementan los ya existentes, como la psicología y didáctica, o bien, las neurociencias en sus diferentes híbridos como la neuropsicología y neurodidáctica, por mencionar algunas. Finalmente, se observa que las metodologías, modalidades y recursos diferenciados no sólo responden a estos planteamientos, sino también a factores externos como lo fue la pandemia.

**Palabras clave:** COVID-19, docente formador, pandemia, salud mental, síndrome de Burnout.

## INTRODUCCIÓN

El tema de la salud mental ha cobrado relevancia después de la pandemia, por lo que se ha constituido una línea de investigación con el propósito de mejorar las relaciones de los sujetos en sociedad, en un ambiente de armonía. Asimismo, es importante generar aportaciones que brinden mayores elementos para propiciar estas condiciones para el trabajo docente. Este es un tema que ha preocupado a diversos sectores que conforman las instituciones y que tiene como objetivo salvaguardar la salud de la sociedad, para fortalecer un ambiente de armonía de comunidades incluyentes.

Esta investigación se realizó con una muestra de cincuenta docentes formadores, sin ningún criterio de exclusión. Se les pidió que requisitaran el formulario, con una previa explicación sobre el síndrome, para lo cual se aplicó el instrumento Maslach Burnout Inventory con el propósito de identificar si existía Burnout.

Para conocer y comprender el impacto de la pandemia en la ENERSQ, se aborda como antecedente de esta investigación los resultados de la tesis sobre el síndrome Burnout realizada por Acevedo Gama (2018) en esta misma escuela formadora de docentes, en el campo de la Educación Especial. Se citarán también algunos síntomas que se observaron en la incorporación a clases una vez que se autorizó por parte de la Secretaría de Educación Pública y el Sector Salud.

La investigación de Acevedo Gama (2018) se desarrolló para la obtención de la tesis doctoral en el área de Neurociencias y Psicoanálisis. Los hallazgos

encontrados fueron negativos; sin embargo, los síntomas presentados como indicadores en la categoría del agotamiento emocional fueron: ansiedad, angustia, depresión y cefaleas, los cuales fueron de lo más relevante y coincidieron con lo manifestado por los docentes en el regreso del confinamiento por la pandemia.

Esta información dejó ver el contraste que existe con las condiciones de la salud mental, entendida como:

(...) mera ausencia de trastornos mentales. La dimensión positiva de la salud mental ha sido subrayada en la definición de salud de la OMS, tal cual consta en la constitución misma: «La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades». Los conceptos de salud mental incluyen bienestar subjetivo, autonomía, competencia, dependencia intergeneracional y reconocimiento de la habilidad de realizarse intelectual y emocionalmente. (Gobierno de la Ciudad de México, s.f.)

Por otro lado, también se ha reconocido como un estado de bienestar aquello que les permite a los individuos identificar sus habilidades y competencias para enfrentar las condiciones que dificultan un trabajo productivo que coadyuve en la convivencia social, así como evitar los trastornos mentales y algunos síndromes como el de Burnout. Actualmente se cuenta con medios más sofisticados para detectar y diagnosticar estructuras cerebrales que presentan daños y alteran el estado de la salud mental.

Para el diagnóstico de daños en las estructuras cerebrales, las neurociencias se apoyan de estudios con la neuroimagen: tomografía axial computarizada, resonancia magnética y tomografía por emisión de positrones, principalmente. Lo expuesto anteriormente ha abierto otras posibilidades de investigación en este campo disciplinar que puede propiciar en la docencia y otras profesiones una atención que favorezca el equilibrio de la salud mental.

Por otro lado, en medida que se avanza en el conocimiento de las neurociencias hacia los docentes, se permite la comprensión y explicación del funcionamiento e impacto que tiene el cerebro para consolidar los procesos de enseñanza-aprendizaje en alumnos que, por diferentes causas, pudieron presentar algún daño en las estructuras cerebrales que afectan y se manifiestan en la conducta.

La pandemia vino a trastocar la organización educativa, así como las relaciones de convivencia en las escuelas, en sus diferentes niveles, de manera significativa. Por ello, es relevante abordar el tema de la salud mental y el impacto de ésta ante factores que propician alteraciones y trastornos en la salud que pueden tener consecuencias catastróficas, como orillar al sujeto al suicidio, presentar

trastornos mentales o emocionales, y el bajo nivel de adquisición de los procesos educativos. Esta situación pone de manifiesto un dilema que debe sustentarse desde la sintomatología y referentes teóricos que evidencian el tipo de problema que se desarrolla cuando no se atiende la salud mental.

Para la obtención de los estados emocionales y de salud de algunos docentes, se planteó una serie de preguntas de manera informal. Después de un análisis de las respuestas, se obtuvo que coincidían en malestares permanentes pero espaciados de cefalea, pesadez y desmotivación en el trabajo. En algunos casos refirieron dolor de articulaciones y molestias de índole emocional como irritabilidad, cansancio emocional, cinismo y depresión. Esto ha sido una constante desde el mes de marzo del 2022, lo cual propició nuevamente inquietud de saber qué estaba pasando con la salud de los docentes formadores que expresaban similitudes en la sintomatología.

En consideración a lo anterior, se siguió con la revisión documental sobre los temas de la pandemia y el síndrome Burnout con la finalidad de tener una visión retrospectiva y prospectiva de las condiciones de salud y estados emocionales ante la presencia de síntomas del síndrome y COVID-19. Ambos padecimientos se establecen como un binomio delicado en el bienestar del colectivo docente por los resultados finales cuando no se atienden de manera temprana.

En la actualidad, la educación superior ha tenido transformaciones cuyo objetivo es dar respuesta a los alumnos de educación básica, acorde a la modalidad de atención y tipo de sujeto. Estas transformaciones tienen su origen, por ejemplo, en lo político, económico y social, entre otros factores que pueden alterar su proceso de aprendizaje. Con base en lo anterior, se presentó algo totalmente desconocido con un efecto que transformó no sólo las formas de enseñanza-aprendizaje, sino los contextos educativos.

La presencia de la pandemia a nivel mundial, propiciada por el SARS-CoV-2, ha provocado severas situaciones de salud mental que obligó al Sistema Educativo Nacional (SEN) a replantear el modelo de atención educativa, debido a que se tuvieron que tomar diversas estrategias tecnológicas y digitales. De igual manera, el síndrome Burnout ha sido estudiado y documentado como uno de los factores que inciden, primero, en la salud de forma general, en especial el sistema respiratorio, y después, en trastornos neurológicos y digestivos que afectan los procesos cognitivos y emocionales que se manifiestan en la conducta (Médicos sin fronteras, s.f.).

La Secretaría de Salud de la Dirección General de Epidemiología del Gobierno de México (SSDGEGM) hace una síntesis de datos significativos de la temporalidad y hechos que determinaron la condición de pandemia a nivel nacional

(Gobierno de México, 2020). El 30 de enero de 2020 se declaró el brote de la COVID-19 como pandemia y una Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional (ESPII). En el caso de México, se declaró con el primer caso registrado el 27 de febrero de 2020. La primera defunción fue 26 días después, esto es, el 18 de marzo de 2020. En cuanto a la semana epidemiológica 49, del 2020, se reportan 65,872,112 casos confirmados de la COVID-19, mientras que las defunciones a nivel global fueron 1,523,650.

En este sentido, organismos internacionales, como la OMS, toman ciertas estrategias de prevención y atención frente a la COVID-19 considerando las siguientes medidas: lavado de manos, hábitos higiénicos al toser y estornudar, distanciamiento físico, uso de mascarilla y medidas de higiene ambiental en general. Ante esta situación alarmante, que rebasa las expectativas personales, educativas y laborales, en cuestiones de salud pública se pone en riesgo la propia vida. Como lo evidenció la SSDGEGM (2020), presentamos los siguientes datos que se muestran en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Datos estadísticos de casos COVID-19*

1	Casos confirmados	1,401,529
2	Casos sospechosos	1,762,561
3	Casos negativos	398,867
4	Defunciones	123,845

*Nota.* Lo relevante de las estadísticas es el número significativo de defunciones, lo que de alguna forma generó incertidumbre en las personas que presentaban esta condición.

En el caso de la pandemia, Piña (2020) retoma algunos elementos, como la salud y la educación inclusiva, para reflexionar sobre la importancia de ésta a partir de su propagación desde un ámbito internacional, por ello se llega al siguiente planteamiento teórico que permite tener claridad en la elaboración de un plan de trabajo interdisciplinar.

Para realizar una investigación educativa sobre problemas que tienen un impacto directo en una comunidad, Elliott (2000) señala como punto de partida algunas teorías desarrolladas en el seno de disciplinas académicas, las cuales pueden servir a los profesores para elaborar los diagnósticos de las situaciones prácticas, aunque este valor sólo puede ser determinado mediante la investigación

acción desarrollada por la práctica y no desde el interior de las mismas disciplinas. Las fuentes desde las cuales aborda el análisis de las neurociencias como soporte neuropsicológico son Luria (1986), Balseiro (2010), Maslach et al. (2001) y Goldberg (2004), éstas explican los procesos de las funciones ejecutivas (pensamiento, atención, percepción, memoria, lenguaje) que permiten la regulación cognitiva y emocional, así como la toma de conciencia al elegir estrategias de enseñanza-aprendizaje que se requieren para implementar en la praxis educativa de los docentes en formación.

Las neurociencias que tienen como objeto el estudio del cerebro y la conducta son el marco que describe y explica las funciones ejecutivas, a partir de ellas se permite la planificación, regulación y verificación de los procesos cognitivos de la atención, percepción, memoria, pensamiento, lenguaje y la conducta motora como expresión gnósico-práctica, herramientas fundamentales para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A partir de la aportación de las neurociencias se explica que en la atención se encuentra implícito: la motivación, empatía, emociones y la habituación con el otro sujeto para que puedan desarrollarse los procesos de enseñanza-aprendizaje. En un segundo momento, la atención implica que el sujeto está preparado o tiene las condiciones necesarias para vincularse al proceso de la memoria, responsable de almacenar la información lograda por medio de los canales sensoriales que le permiten percibir y recuperar la información en el momento que sea utilizada.

Por otra parte, el pensamiento es responsable de analizar, sintetizar y reflexionar la información para la toma de decisiones y resolución de problemas. Se considera el lenguaje como un instrumento que permite dirigir las diferentes actividades para la atención que se requieren en lo cognitivo y emocional, reflejadas a través de la conducta motora humana. Ésta puede darse de manera verbal, no verbal o cinestésica. Un ejemplo de lo no verbal es el silencio como una forma de comunicación en sentido pragmático, por ser uno de los elementos entre el emisor y el receptor que dan respuesta sin la necesidad de afirmar o negar un elemento determinado.

Por tal razón, los docentes formadores y en formación se enfrentan a una problemática, ya que por lo general "...reciben muy poca capacitación sobre la manera de enseñar aptitudes mentales" (Beyer, 1998, p. 17), lo que propicia que no se cuente con las herramientas suficientes en la organización y planificación de los procesos mentales superiores, aludiendo a Vygotsky (1988) en su teoría sociocultural del aprendizaje entre pares, denominada zona de desarrollo próximo que aumenta la generación de estrategias neurocognitivas.

Las anteriores estrategias, entendidas como una serie de recursos que coadyuvan en la funcionalidad de los recursos para la resolución de problemas, se relacionan con las aportaciones de las funciones y procesos de las estructuras cerebrales. Más tarde, Goldber (2004) cristaliza como funciones ejecutivas el pensamiento, atención, percepción, memoria y lenguaje.

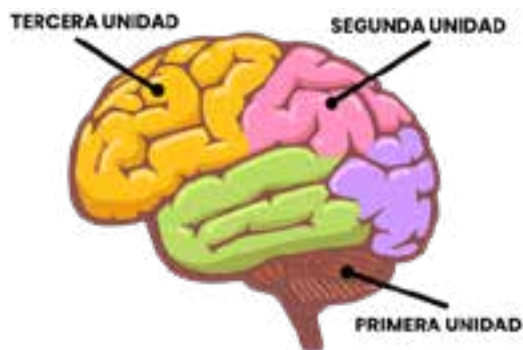
De alguna forma, dichas funciones se han determinado a partir de su importancia para desarrollar las competencias cognitivas y emocionales para alcanzar los propósitos y retos de la educación básica marcados en el currículum, independientemente de los niveles educativos del SEN. En medida de su fortalecimiento, se propicia una excelencia educativa en los procesos de formación.

Aunado a lo anterior, permite el análisis del entramado de las estructuras cerebrales al deconstruir un pensamiento crítico, creativo, reflexivo y flexible como sistema complejo y funcional. Esto con la finalidad de que los sujetos puedan tomar decisiones de manera creativa y asertiva, de tal forma que esta investigación documental tiene un carácter interdisciplinar entre el sector salud y educativo bajo un enfoque inclusivo.

En otro sentido, y complementando la idea, se ha reiterado la relevancia de las funciones ejecutivas para la comprensión del lector y se describe que la organización del sistema nervioso central está constituido por el encéfalo y la médula espinal. En este sentido, es la plataforma de entrada que permite tener una visión global, como escenario de lo que constituye una red neuronal que recibe información del medio ambiente, la procesa y analiza para dar una respuesta organizada, planeada y verificada, a través de tres unidades funcionales (ver figura 1).

### Figura 1

#### *Unidades funcionales*



*Nota.* En esta figura se muestran las unidades funcionales que se ubican en la zona superior.

- a. La primera unidad funcional, como se observa en la figura 1, se encuentra ubicada en la parte de la base interna del cerebro constituido por el sistema límbico. En la zona superior de éste se encuentra el tálamo, que recibe la información del exterior para ser enviada al lóbulo temporal, parietal u occipital, para ser procesada y almacenada de acuerdo a la función que realizan dichos lóbulos. De igual forma, se entiende esta primera unidad como sistema reticular ascendente del tallo cerebral, siendo la más primitiva e instintiva del ser humano, donde se fraguan las funciones de: hambre, sexo, sed, miedo, sueño y emociones, consideradas funciones básicas de un estado arousal (estado en alerta) en la actividad atencional y motivacional.
- b. La segunda unidad funcional, ubicada en la corteza cerebral en los lóbulos temporal, responsable de los estímulos auditivos y del lenguaje sensitivo (comprensión); parietal, se encarga de los procesos de razonamiento lógico, somatosensorial (temperatura) y lo artístico; y lóbulo occipital, responsable de los estímulos visuales. Son llamados lóbulos perceptores por procesar toda cantidad de información que llega del mundo exterior.
- c. La tercera unidad funcional se encuentra ubicada en el lóbulo frontal, que es lo más superior del ser humano. Se encarga de la organización, planeación, regulación y verificación de los procesos cognitivos y emocionales, según Luria (1986):

que esta unidad, no reacciona pasivamente a la información que recibe, sino que crea interacciones, inspecciona su ejecución y regula su conducta para que esté de acuerdo con estos planes y programas; finalmente, verifica su actividad consciente, comparando los efectos de sus acciones con las intenciones originales, corrigiendo cualquier error que haya cometido (p. 79).

En esta unidad también se encuentra la capacidad de tomar decisiones respecto a las acciones que realiza el ser humano en situaciones que lo llevan a resolver problemas de manera abstracta y concreta. En consecuencia, el lóbulo frontal, al ser lo más superior del ser humano, tiene la función de organizar, regular y verificar los procesos cognitivos y emocionales (Goldberg, 2004). De esta manera, se puede deconstruir como un sistema complejo y funcional que “...para regular el tono o la vigilia, procesar y almacenar la información que llega del mundo exterior y una unidad para programar, regular y verificar la actividad mental”, según lo sustenta Luria (1986, p. 43).



Por otra parte, se menciona que en el plano educativo hay dos tipos de actividades: genéricas y universales. Entre ellas se encuentra el juego, el estudio y el trabajo, debido a que determinan el bienestar del hombre en la sociedad. Asimismo, se fortalecen y desarrollan desde que el sujeto se incorpora al ámbito educativo y que se manifiestan independientemente del modelo de desarrollo que se tenga, pero siempre de forma integral.

Los factores internos (neurofisiológicos y neuropsicológicos) y externos (ambientales) propician el desarrollo del ser humano al interactuar con singularidad en un mundo diverso y complejo, lo cual cobra sentido con los procesos educativos al vincularse en las interacciones que tienen dichos factores para la convivencia en armonía, en cualquiera que sea el contexto donde se relacione el hombre, además, desde una postura holística.

En la idea de los procesos neuropsicológicos que tienen como base el inicio del aprendizaje, apoyados de la atención y motivación, se entienden como dispositivos básicos del aprendizaje sin descuidar que también existe un proceso interno que los regula a través de neurotransmisores, definidos como mensajeros químicos que transportan, impulsan y equilibran señales entre las neuronas. De esta manera, se logra equilibrar la conducta, por ejemplo, cuando esté excitada, como el caso de las personas que presentan hiperactividad al demostrar que es mayor que la de los otros por el desequilibrio de este proceso que propicia problemas de conducta. Por el contrario, hay neurotransmisores que inhiben la conducta de las personas, llegando en casos extremos a la depresión, de tal forma que tiene que haber un equilibrio en los neurotransmisores. Para mayor precisión, presentamos la tabla 2.

**Tabla 2***Neurotransmisores: excitadores e inhibidores*

Excitadores	Función	Inhibidores	Función
Serotonina	Es catalogado como la hormona de la felicidad, aumentando el estado del ánimo, apetito sexual, regulación del ciclo sueño-vigilia.	Gaba	Es el principal neurotransmisor del encéfalo.  Es un ácido gamma aminobutírico, es un mensajero inhibitorio, frena la acción de neurotransmisores excitatorios. Control motor y visual.  Regula la ansiedad
Dopamina	Causa sensaciones placenteras, regulación de la memoria y cognitivo asociado al aprendizaje y toma de decisión.		
Adrenalina	Mecanismo de supervivencia, reacciona en situaciones de estrés		
Glutamato	Mejora la memoria, mediador de la información sensorial, motora, cognitiva y emocional.		

*Nota.* Elaborada con base en Kenneth (2022). Esta tabla muestra las funciones de los diferentes excitadores e inhibidores implicados en explicar los estados de ánimo.

De acuerdo a la información presentada por Kenneth (2022), alude a que los neurotransmisores pueden activar o excitar las neuronas postsinápticas, o bien, inhibir o bloquear su actividad. Las neuronas postsinápticas reciben múltiples señales de neurotransmisores y señales eléctricas de muchas neuronas. La comprensión por parte del docente de estos procesos le permite la concentración en la tarea educativa, buscando la forma de que éstos se equilibren por medio de la motivación para regular su conducta como una forma de inhibición que se irradia por la corteza cerebral como todo un sistema funcional, donde se encuentran puntos de encuentro que coinciden en la relevancia de una regulación cognitiva con el modelo de desarrollo integral (Jiménez, 2013).

Vygotsky (1988) manifestaba que se debían separar las dos líneas del desarrollo, la natural y la social, dejando fuera la importancia de lo biológico en la asimilación de lo social, es decir, ambas son importantes para el análisis y

comprensión de cada una de ellas; sin embargo, es fundamental que se consideren interdependientes, como una unidad biopsicosocial. Este tipo de crítica da apertura a nuevas formas de propuestas educativas para mejorar y enfrentar de manera consciente las situaciones adversas que se le presentan al docente, como la resiliencia, de acuerdo a Cyrulnik (2018), al darse después de un trauma, esto es, la capacidad que tiene el individuo de ser feliz incluso cuando se tienen heridas en el alma. Dicho de otra manera, la capacidad para resistir, superar las adversidades y continuar adelante.

A partir del impacto de la pandemia, se puede establecer que el hombre ha cambiado sus conductas a partir de los factores que circunscriben su entorno. Un ejemplo de ello es comprender la génesis y naturaleza del pensamiento del hombre, así como del lenguaje, éste último como instrumento que comunica pensamientos, imágenes y símbolos. Estos son entendidos como construcciones que el hombre ha realizado a lo largo de la historia y donde se resaltan algunos pensadores clásicos, como Aristóteles.

Por su parte, Platón también es precursor del pensamiento sustentado en la razón para afrontar necesidades y problemas del hombre propias de su tiempo y dar un sentido a la vida. Posteriormente, Descartes postuló que toda actividad mental es un proceso que lleva a la reflexión sobre la verdad, permite construir una teoría sobre el método deductivo que sustenta la estructura del conocimiento del hombre y sustentar su proyecto de vida.

Por otro lado, el planteamiento de Kant explica que el hombre puede alcanzar la libertad, mientras que Rousseau postula que el hombre es bueno y la sociedad es quien lo pervierte. Por último, Marx se centra en el trabajo productivo en sociedad y que se debe humanizar al ser con base en el realismo e idealismo. Esto evidencia cómo el pensamiento del hombre ha evolucionado a partir de factores como: cultura, ciencia, política y economía, por mencionar algunos, que han influenciado en las estructuras del pensamiento, o sea, del cerebro.

Las formas de pensar, y el mismo pensamiento, entendido como las estructuras que conforman el cerebro y que hoy las neurociencias han definido como su objeto de estudio, así como algunos procesos inherentes a éste –como son la atención, memoria, percepción y conducta motora–, como materialización de la conducta humana, son reflejo de la funcionalidad y naturaleza del cerebro.

No se puede dejar de lado que antes del ser humano, sus pensadores y filósofos, se parte de un proceso filogenético que tiene su origen en la evolución de las especies, hasta llegar a los homínidos hace cuatro millones de años con la capacidad para caminar en dos pies y dotados de capacidad intelectual. Mientras tanto, el proceso de ontogénesis –rama de la biología que describe el desarrollo

de las diferentes especies y particularmente el del ser humano–, en la prehistoria enfrentó situaciones para sobrevivir con las herramientas instintivas que poseía, adaptarse a un tiempo y espacio según las circunstancias y la temporalidad que fueron exigiendo al hombre un pensamiento más complejo para resolver y explicar su entorno.

Cuando por diferentes causas este pensamiento se ve alterado en las estructuras, por cualquiera que sea el origen de su daño, los procesos y etapas prescritas por la psicología, pedagogía, entre otras ciencias, comienza a presentar en el sujeto conductas diferenciadas a las de la normalidad. De la misma forma, modifica su conducta cuando hay factores externos a la naturaleza del hombre, como la pandemia, que ha impactado no sólo en la salud individual sino en las relaciones, formas de comunicación y, en general, las conductas humanas de toda una sociedad.

Siguiendo la idea anterior, la escuela es un elemento que forma parte de la sociedad y se vio afectada por la pandemia. Los alumnos y familias que conforman una población requieren de mayores recursos, precisamente por su condición, y a consecuencia de algún daño interno o externo que implica una atención especializada –la cual brindan los docentes formadores en el campo de la Educación Especial–, justifica la necesidad de brindar mayores recursos a las personas que presentan cualquier alteración o trastorno que implique enfrentar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), así como las necesidades educativas especiales (NEE), con o sin discapacidad.

El nivel de atención que brinda la escuela debe tener las condiciones óptimas para lograr un aprendizaje satisfactorio, pues el ámbito de intervención es más complejo por las variables que se dan en la didáctica y pedagogía específica que puedan dar una respuesta integral a los alumnos. Ante este panorama surge la necesidad de saber ¿cuáles son las conductas y emociones que presenta la comunidad educativa de una escuela normal de especialización que pone en riesgo la salud mental o que puede tener síndrome de Burnout?

El origen del nombre del síndrome da la idea de “quemarse ahora en el momento” (Balseiro, 2010, p. 30). El término fue acuñado por “el psiquiatra Herbert Freudenberger en 1974, definió que el Síndrome de Burnout significa fallar, desgastarse o sentirse exhausto debido a las demandas excesivas de energía, fuerza o recurso” (Balseiro, 2010, p. 30). A su vez, Esteve (1994) menciona las siguientes características:

profesor quemado que presenta un alto absentismo, falta de compromiso, un anormal deseo de vacaciones, baja autoestima, una incapacidad para tomarse la escuela

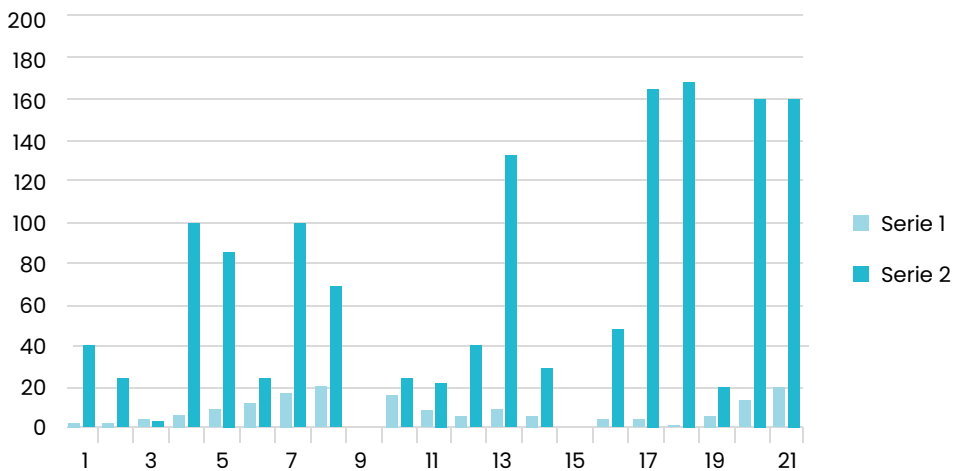
en serio, los problemas del profesor lo separan cada vez más de sus alumnos. Algunos profesores citan el aumento de la mala conducta de sus alumnos como causa de su sentimiento de ser un profesor quemado.

Según Maslach et al. (2001), para que un sujeto presente el síndrome Burnout se requiere la presencia de tres aspectos: agotamiento emocional, despersonalización o cinismo y realización personal. De acuerdo a estudios científicos, los trabajadores de la salud pública y los docentes en el sector educativo muestran la mayor incidencia, lo que ocasiona alteraciones de la salud mental debido a un desequilibrio y vulnerabilidad al disminuir su productividad.

Al respecto, en los resultados de Acevedo Gama (2018) se muestra que no existía el síndrome Burnout, al encontrar que los indicadores establecidos en las tres categorías no se cubrieron; sin embargo, se evidenció que existía un desgaste emocional considerable en su población (ver figura 2).

## Figura 2

*Estadística de los resultados de las categorías que implican el síndrome Burnout*



*Fuente:* Acevedo Gama, 2018.

Se puede observar en la estadística que la primera categoría, agotamiento emocional, fue la que prevaleció y que de alguna manera evidenció el estado anímico de los encuestados. Esto debido a las múltiples tareas académicas, como la docencia, tutoría, investigación, difusión y asesoría, al igual que las administrativas, que

se presentaron de manera desorganizada, aunado a los canales inadecuados de comunicación.

En lo que respecta a la segunda categoría, despersonalización y cinismo, no se contemplaron rasgos asociados. Igualmente, en la tercera categoría, realización profesional, no se encontraron, aunque paradójicamente salen altos en este rubro. Al empezar a realizar estudios de actualización, el agotamiento también se manifestó al no querer realizar sus actividades; sin embargo en última categoría, realización personal, los maestros se sentían motivados a continuar con su trabajo. Por ello fue negativa la detección del síndrome Burnout.

El padecimiento de cansancio físico y mental tiene que ver con la preservación de la salud mental, de lo contrario, pueden llegar a ser crónicos, por lo cual se tiene que vincular la educación y la salud de manera más estrecha. Al respecto, Bernd (2015) habla de la pedagogía de la emergencia –ciencia que estudia la educación y formación–, tal como se hace con este trabajo de investigación entre la salud y la educación, para propiciar aproximaciones teóricas y reflexiones sobre la importancia que tienen las aportaciones de las neurociencias para fortalecer los procesos educativos.

La presente investigación se construye de un planteamiento crítico-analítico y de reflexión a partir de un contexto educativo general y su impacto en la educación especial, con situaciones que refieren algunos datos desde el marco de referencia teórico donde se manifiestan algunas posturas que explican los síntomas y conductas relacionados con la salud mental y síndrome Burnout. Derivado de ello, se realizan los siguientes cuestionamientos, además de la pregunta de investigación ya mencionada.

¿Identifican los docentes formadores y en formación las características y sintomatología de la COVID-19 y del síndrome Burnout, así como las implicaciones que tienen en la salud?, ¿Conocen estrategias para la regulación cognitiva y emocional que facilite la toma de decisiones en su praxis educativa?, ¿Identifican el trabajo pedagógico diferenciado que se desarrolla con alumnos que presentan alguna discapacidad que afecta su aprendizaje? Estas interrogantes son esenciales por la singularidad del alumno que se atiende en el marco de la educación inclusiva, además de permitir, en un primer momento, ampliar el conocimiento sobre las implicaciones de las neurociencias en situaciones de salud y su impacto en los espacios educativos.

La justificación para tener claridad y relevancia en el tema de la salud mental versus síndrome Burnout radica en que los implicados transitan en una plataforma educativa heterogénea –la cual tiene que estar en las mejores condiciones para brindar una atención de calidad–, sin descuidar su estado emocional ante

la nueva normalidad. Esta situación puede distar de la realidad más tarde, en su vida profesional, pero continúa la posibilidad de presentar los dos padecimientos referidos. Algunos factores que pueden desencadenar el padecimiento en los docentes en formación son: sometimiento a una incertidumbre; tener la casa como escuela; los padres como oficina de trabajo; el uso desmedido del Internet y equipos; presencia de angustia, ansiedad, estrés, cefalea, dolores musculares y gastrointestinales, de los más señalados, y que son una sintomatología grave que desencadena el agotamiento físico y mental.

Si bien el síndrome Burnout no se da a una edad temprana, al presentarse la COVID-19 puede originar un fenómeno vinculatorio debido al desgaste profesional que sufre el docente "...al manifestar agotamiento físico-emocional, ansiedad y en algunos casos, hasta brotes depresivos, por la constante presión a que es sometido en el plano académico y administrativo el personal de una Institución educativa" (Acevedo Gama, 2018, p. 57).

De igual forma, los docentes formadores y en formación tienen que trabajar las herramientas cognitivas y emocionales como principios básicos de aprendizaje y fortalecer la toma de decisiones en la praxis educativa. Así se muestra cuando "se propone la neurociencia cognitiva como referente teórico metodológico en el conocimiento del aprendizaje humano y manejo de la discapacidad" (Acevedo Gama, 2011, p. 293). Esta manera de paliar una sintomatología de esta naturaleza, tiene que ser analizada para determinar la viabilidad de encauzar procedimientos metodológicos, didácticos y pedagógicos con un enfoque desde las neurociencias. Por otra parte, no desatender las recomendaciones del sector salud.

La incertidumbre que vive la sociedad con los efectos de la pandemia genera en el cerebro una estructura compleja por las diferentes interrelaciones dadas en un gran sistema, por ello no puede haber una disociación de la persona con los diversos factores con que interactúa en su comunidad. En este caso, en el ámbito educativo como "ejemplo, el niño piensa en términos de formas visuales de percepción y memoria, o, en otras palabras, piensa por recopilación" (Luria, 1986, p. 32). Esto implica que las representaciones mentales sean distintas en el niño, adolescente y el adulto.

Este tipo de pensamiento presenta una confrontación de cómo lo vive el adulto con todos sus imaginarios y representaciones sociales de manera abstracta y generalizadas, para pasar a otra dimensión donde se considera que "la percepción y la memoria adquieren formas complejas de análisis lógico y síntesis. La persona en este punto comienza a percibir o recopilar mediante la reflexión" (Luria, 1986, p. 32). Es un punto central para la toma de consciencia de lo que

le puede suceder al docente en formación sobre sus representaciones sociales, aludiendo a Lozano y Rafael (2019).

Los procesos de enseñanza desde una mirada neurocientífica manifiestan un ejemplo claro de que el docente de Educación Especial, por su formación curricular para la atención a la discapacidad, trastornos y alteraciones en cualquiera de las áreas de desarrollo, debe tener los conocimientos neurocientíficos y recursos pedagógicos para la atención educativa de alumnos y alumnas. Esto marca la diferencia de un docente de escuela regular, al cual se le dificulta identificar factores que afectan el proceso de aprendizaje. Se requiere una intervención y evaluación diferenciada, como lo es la Psicopedagógica, de acuerdo a las estrategias de identificación, determinación e intervención de maestros especialistas.

Si, por lo contrario, esta comunicación no es la indicada, puede generar angustia, malestar y estrés al no tener un trabajo compartido, lo que provocará indicios de un agotamiento emocional en ambos docentes. Probablemente se verán alterados los procesos de análisis, síntesis, razonamiento, y pensamiento, por consiguiente, es cuando entran en acción las funciones ejecutivas que plantea Goldberg (2004), como procesos neurocognitivos y emocionales que permiten un análisis claro de la situación, buscando alternativas de solución a una problemática de manera asertiva a cada uno de los actores que permita alcanzar acuerdos comunes.

La toma de decisiones curriculares, inclusive sobre la política educativa que tiene impacto en la formación de los futuros docentes, lo hace ver como un actor u observador de la práctica que implica que existan dificultades en situar las problemáticas propias de las escuelas normales y sus múltiples relaciones con la educación básica, que cuenta con un enfoque inclusivo. De igual manera, en la toma de decisiones incide una serie de cambios en lo emocional y conductas debido a que el docente no puede seguir quedando al margen, como mero espectador, por lo tanto “la toma de decisiones colegiadas se ve, en muchos casos, como un obstáculo para el funcionamiento de la institución” (Hernández y Galaz, 2004, p. 657).

El docente de educación superior debe incidir en la formación inicial para que exista la oportunidad de apropiarse de un pensamiento crítico que lo lleve a generar conocimiento de los contextos y evaluación integral. Se busca que prevalezca el uso de una serie de recursos neurocognitivos y emocionales acorde a la realidad y necesidades de la intervención, así como en el impacto de la construcción de los saberes de la vida educativa, familiar y social. México empieza a tomar interés y a posicionarse en el vínculo que se da entre educación y neurociencias. En ese sentido, Herrera y Martínez (2001) opinan que:



Un factor determinante en el éxito o fracaso de un dirigente radica en su capacidad para tomar decisiones. En efecto, existen una serie de aptitudes específicas que el dirigente debe poseer para obtener buenos resultados tales como su habilidad organizacional y su capacidad para planear. (p. 31)

Es fundamental sustentar de esta forma el proceso educativo durante la investigación sobre el “conocimiento del ser humano y, sobre todo con algún daño cerebral que tiene una relación con los procesos neuropsicológicos como: atención, percepción, memoria, pensamiento, lenguaje y acción motora” (Acevedo Gama, 2011, p. 309). De esta forma, la importancia de reconocer el desarrollo de la conducta y procesos emocionales del sujeto en todas sus dimensiones es parte de conocer cómo pueden afectar en la relación entre los docentes en la praxis educativa. Es relevante diferenciar síntomas de orden fisiológico y de carácter emocional para tomar una decisión que lleve a resolver la problemática específica, ya sea de carácter física o emocional que impacta en el liderazgo de los docentes.

Igualmente, es fundamental desarrollar habilidades de investigador para tener una competencia que permita establecer y organizar un plan de trabajo con sustento al ser “uno de los grandes objetivos de todo investigador es la aplicación de los resultados de la investigación en la solución de problemas reales” (Maggi, 2003, p. 212). Sobre todo, porque ya no podemos ser agentes pasivos, por el contrario, como sostienen Álvarez y Álvarez (2014), “en la investigación-acción propiamente no se diseña un proyecto de investigación, sino se elabora un plan de trabajo, que se organiza con base en el problema identificado por el colectivo y se reestructura conforme se va desarrollando” (p. 24).

Por lo tanto, la educación y las neurociencias comparten aspectos comunes, como los procesos de aprendizaje, con el uso de herramientas cognitivas y emocionales. Un plan de trabajo tiene que tener un sustento teórico-metodológico que permita organizar, jerarquizar y ordenar la toma de decisiones dentro del aula de clase, regulado por las funciones ejecutivas. De esta manera, el pensamiento práctico “incluye también en su estructura el análisis de la situación viva con ayuda del lenguaje” (Luria, 1986, p. 16) y como proceso pragmático en el campo educativo.

## METODOLOGÍA

Se trabajó bajo una metodología de estudio exploratorio debido a sus características, las cuales se adaptan al ámbito de lo educativo. Se consideró que cada contexto tiene sus propias características a partir de su entorno social, cultural, tradicional, entre otras, dando una personalidad particular que la diferencia de las demás. Ahora con la nueva normalidad, la realidad es más compleja debido a que se vivieron tiempos de incertidumbre respecto a la información recabada sobre la pandemia, además, debido a que el lenguaje representa la materialización de la comunicación verbal y no verbal, en el que se incluyen: deseos, fantasías e imaginarios simbólicos como representación social, mismos que se deben vincular y considerar durante el trabajo educativo como herramienta que permita incidir en las propuestas de intervención.

La presente investigación es un estudio documental de carácter exploratorio que busca presentar un estado situacional de las semejanzas en la sintomatología respecto al impacto que generó la COVID-19 en una población muestra de cincuenta formadores de docentes de la ENERSQ, con perfiles profesionales diversos. La mayoría fueron especialistas egresados de la misma escuela –provenientes de cuatro áreas: auditiva, lenguaje, intelectual, motriz y visual–, y con experiencia en la modalidad de atención educativa en la Educación Especial.

El cien por ciento de los encuestados son mujeres con una edad promedio de 45 a 58 años, a los cuales se les aplicó previamente el cuestionario de Acevedo Gama (2018). Una vez con estos datos y la investigación documental sobre la pandemia, dio inicio la sistematización y el trabajo con las mismas categorías que se proponen en Maslach et al. (2001), con el propósito de identificar el síndrome Burnout y determinar una posible relación entre estas condiciones de salud.

Se registró, con el apoyo de una bitácora, el estado emocional y de salud expresado por docentes de forma verbal. Se hizo énfasis en las condiciones de salud y emociones que viven al enfrentar sus tareas como docentes, documentar el sentir de sus experiencias y emociones y cómo habían vivido estos dos últimos años de pandemia.

El instrumento utilizado –el inventario de Maslach et al. (2001)– se aplicará nuevamente al grupo de docentes que participó en la investigación de Acevedo Gama 2018, con el propósito de detectar su estado de salud relacionado con los efectos de la pandemia y el síndrome Burnout. A partir de ello, se pretende tomar

las medidas necesarias para reducir los niveles de los efectos del síndrome, como la despersonalización, cinismo y agotamiento emocional.

## RESULTADOS

Se observó que hoy la educación tiene otro campo disciplinar en las neurociencias que pretende propiciar una visión holística ante los efectos de la pandemia y el síndrome Burnout. Se comienza a impulsar el modelo de desarrollo integral que aporta elementos sobre los procesos cognitivos y emocionales para la praxis educativa, así como tener un pensamiento holístico y complejo con sus propios referentes teóricos que sustenten dicha postura con autores que ya tienen un reconocimiento, como lo es: Vygotsky (1988), Luria (1986), Leontiev (1978) y Rubinstein (1963). Estos exponentes se suman al modelo que tiene como instrumento el pensamiento y el lenguaje que permitirá el desarrollo de los procesos cognitivos y emocionales.

El trabajo sistematizado permitió conocer lo siguiente: uno de los resultados refirió que los docentes presentan una indiferencia al trabajo realizado, debido a que quedaba fuera de su realidad; sin embargo, aún sentían satisfacción por su trabajo, es decir, sentían una realización personal.

Con respecto a la salud, se estableció una relación directa con la investigación de Acevedo Gama (2018), donde se demostró que los docentes formadores de docentes no presentaban complicaciones; sin embargo, manifestaron un agotamiento emocional, lo cual evidenció que ambas situaciones tienen una relación sobre la concepción de la salud mental y ponen en alerta a los implicados sobre la relevancia de hacer consciente que los síntomas son manifestaciones que ponen en riesgo su equilibrio emocional y de salud.

También permitió a los docentes darse cuenta de la caracterización de este síndrome, de tal forma que les permitiera generar autoestrategias que les ayuden a autoregular las conductas que pudieran alterar los estados emocionales, y con ello afectar la salud y su relación con el entorno, principalmente los canales de comunicación, dificultando con ello el plano organizacional y operativo de las acciones propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

También se estableció que la realización personal es el último gradiente para estructurar este síndrome. Al mismo tiempo, es el principio para evaluar el estado emocional y de salud mental, con la finalidad de buscar alternativas viables

que eviten los conflictos educativos y fortalecer la seguridad en sí mismo –reditúa en el placer de lo que se realiza, o sea, es un docente que al sentirse bien es un docente productivo–.

Por otro lado, se manifestó con frecuencia un agotamiento físico-mental, cefalea frecuente, dolores musculares y de articulaciones, falta de motivación y desinterés por realizar el trabajo. Esto pudo deberse a la pérdida de familiares, amigos y conocidos cercanos a la familia, duelos no trabajados, salud deteriorada por el uso de la computadora y dificultades por las implicaciones de la modalidad a distancia que la mayoría de docentes no había trabajado –pues el plan de estudios se diseñó para un trabajo presencial, lo que implicó hacer los ajustes de acuerdo a las nuevas condiciones de trabajo.

También se registró que la modalidad a distancia implicaba un cambio de paradigmas sobre la condición del aprendizaje, por lo que era necesario no centrarse sólo en el interés del currículo, sino también en las condiciones del estado de salud que propicia ambientes adecuados para la enseñanza, de tal forma que puedan darse relaciones emocionales sanas y de convivencia.

Es importante reconocer la magnitud de la COVID-19 y el síndrome Burnout como agentes que inciden de forma directa en la afectación de la conducta, en las relaciones personales y familiares. No podemos quedarnos al margen cuando presenciamos las afectaciones de la salud mental, los contagios o muertes que ocurren constantemente en nuestra sociedad.

Finalmente, el trabajo cognitivo que implica activar las redes neuronales potencia la generación de impulsos nerviosos, la búsqueda de soluciones ante conflictos y disminuye de forma considerable situaciones de angustia, ansiedad y posible depresión que pueda originarse en el subconsciente. Por lo tanto, vamos por un cambio de actitud positiva y asertiva para favorecer un pensamiento abierto, flexible y constructivo como transformación educativa y social.

## DISCUSIÓN

El estudio documental parte de un análisis estructural que brinda elementos teórico conceptuales que aportan un acercamiento a las neurociencias y cómo pueden contribuir a la educación especial a partir de explicaciones y propuestas de intervención didáctica y pedagógica que sustenten la atención a los alumnos con

dificultades para el aprendizaje, como consecuencia de algún daño en estructuras cerebrales, en mayor proporción en el área frontal.

El COVID-19 y el síndrome Burnout son dos situaciones que ponen en riesgo la salud mental y los procesos inherentes en la educación, por lo que “se propone una pedagogía del aprendizaje fundamentada en las neurociencias, específicamente en la neuropsicología” (Acevedo Gama, 2011, p. 309). Esto tiene aún mayor relevancia cuando se presenta la COVID-19 a nivel mundial, con un índice de mortalidad y morbilidad muy alto y con grandes secuelas que se empatan con la sintomatología del síndrome Burnout.

Al respecto, Cyrulnik (2018) plantea que para fortalecerse ante tales situaciones se debe contemplar la resiliencia como estrategia de cuidado y preservación de la salud mental. Como lo explica Esteve (1994), la aportación de las neurociencias en la educación puede ser utilizada en los procesos de formación de los futuros docentes, lo cual da pauta a trabajar de manera sistemática y con apoyo de instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos para profundizar sobre el impacto de las funciones ejecutivas de manera que se tengan las herramientas suficientes para alcanzar los propósitos educativos.

Los hallazgos encontrados demuestran el potencial que se genera al conocer y hacer uso de las funciones ejecutivas para la planificación, regulación y verificación de los procesos metacognitivos y emocionales que posibilitan elegir una alternativa ante un conflicto educativo ocasionado por situaciones emocionales. La solución a esto es propiciar un pensamiento crítico y reflexivo para la praxis educativa.

En la nueva normalidad se consideran alternativas para el autocuidado de la salud mental, ya que esto ha generado tareas extenuantes de carácter académico y administrativo. De esta manera, un planteamiento neuropsicológico permite hacer uso del pensamiento abstracto ante los retos que enfrenta la Ciudad de México en los servicios de la educación especial.

En la actualidad se sigue cuestionando cómo las neurociencias y sus disciplinas pueden favorecer la intervención de los docentes en las aulas. Es un campo que está en proceso de hacer aportaciones y que se siga investigando cuál es su aportación en la Educación Especial y cómo propiciar un campo de investigación que intervenga con mayores elementos para la comprensión de los procesos educativos.

## CONCLUSIONES

Se concluye que el estudio tiene la particularidad de vincular dos elementos fundamentales: la salud y la educación. Dichos agentes han estado divorciados a lo largo de la historia, pero ahora se recuperan debido a la pandemia; en el ámbito educativo, debido a una necesidad de relevancia que afectó en el proceso de enseñanza-aprendizaje a los docentes formadores y en formación inicial. Esto último debido a que, inicialmente, la modalidad de asistencia era presencial; sin embargo, al pasar el trabajo en línea se generaron nuevas formas innovadoras a distancia y en línea, por lo que fue necesario transformar y hacer ajustes a las propuestas de intervención, en particular a la metodología.

Esta investigación, en consecuencia, abre nuevas líneas de investigación que fortalezcan la práctica docente, lo que significa que ésta es un avance de la investigación prospectiva a desarrollar, esperando los resultados para evaluar los hallazgos.

De acuerdo a los hallazgos del antecedente, el síndrome Burnout era considerado como un factor que afecta la salud mental de los docentes en el plano educativo, demostrado en estadísticas a nivel mundial. Ahora se ha intensificado esta situación en los profesionales de la educación, quienes están en riesgo por la sintomatología Burnout, como ansiedad, angustia y depresión.

La investigación realizada lleva a tomar consciencia de las secuelas que puede dejar la COVID-19 en relación al aislamiento, así como la incertidumbre de no conocer aún los factores de riesgo a corto, mediano y largo plazo en deterioro de la salud. La vinculación con la tendencia a la afección sintomática del síndrome Burnout no es más que transitar de un estado que afecta cuestiones psicológicas y del orden cognitivo y emocional.

Tomar consciencia del cuidado de la salud es lo más importante para ser agente de transformación, con una vitalidad que reditúe en la vida personal, familiar y profesional con el fin de conseguir una vida saludable y de armonía en todas las metas que se emprendan. Se invita a pensar y reflexionar acerca de esta investigación y a compartirla con sus pares y alumnos denominados docentes en formación, que es la tarea que tiene como fin dar lo mejor de sí y de sus saberes en condiciones óptimas de salud mental.

## REFERENCIAS

- Acevedo Gama, T. (2011). La neuropsicología cognitiva estrategia en el proceso de heterogeneidad educativa en la escuela inclusiva. En J. Bello, *Educación Inclusiva. Una aproximación a la Utopía*. Editorial Castellanos.
- Acevedo Gama, T. (2018). *Un acercamiento al Síndrome Burnout en una Institución de Educación Superior* [Tesis doctoral]. Instituto de Estudios Superiores en Neurociencias, Psicoanálisis y Salud Mental.
- Álvarez, A.C. y Álvarez, V. (2014). Métodos en la investigación educativa. *Horizontes educativos UPN*. <https://www.métodos-invest-educ.pdf>.
- Balseiro, L. (2010). *El síndrome de burnout*. Editorial Trillas.
- Bernd, R. (2015). *Pedagogía de la emergencia. Guía de organización y acción para intervenciones de pedagogía de emergencia en regiones con conflictos bélicos y catástrofes*. SEP.
- Beyer, B. (1998). *Enseñar a pensar*. Editorial Troquel.
- Cyrulnik, B. (2018). *Resiliencia: el dolor es inevitable, el sufrimiento es opcional* [Video]. Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=\\_IugzPwpsyY](https://www.youtube.com/watch?v=_IugzPwpsyY)
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Esteve, J. M. (1994). *El malestar docente*. Paidós.
- Gobierno de la Ciudad de México. (s. f.). *¿Qué es la salud mental?*. <https://www.gob.mx/salud/conadic/acciones-y-programas/que-es-la-salud-mental>
- Gobierno de México. (2020). Información General. *Covid-19 México*. <https://datos.covid-19.conacyt.mx>
- Hernández, V., y Galaz Fontes, J. F. (2004). *Trayectorias académicas en el sistema de educación superior mexicano: exploraciones con base a una encuesta nacional*. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. [chrome extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1177.pdf](https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1177.pdf)
- Goldberg, E. (2004). *El cerebro ejecutivo*. Crítica.
- Herrera Lemus, K. C., y Martínez Martínez, C. C. (2001). Toma de decisiones. *Folleto Gerenciales*, 5(12). <https://bit.ly/3KK8O9w>
- Kenneth, M. (2022). *Neurotransmisión*. Manual MSD. <https://msdmnls.co/2CY-Sekq>
- Leontiev, A. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Horizonte Universitário.
- Lozano, I., y Rafael, Z. (2019). Las representaciones sociales de docentes formadores y en formación sobre la teoría-práctica en su formación. *Revista dile-*

- mas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VII(1), 1-26. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v28i1.1738>
- Luria, R. (1986). *Lenguaje y pensamiento*. Ediciones Roca, S.A.
- Maggi, R. (2003). Usos e impactos de la investigación educativa. En E. Weiss (Coord.), *El campo de la investigación educativa*. Colección Estados de conocimiento. COMIE.
- Maslach, C., Schaufeli, C. y Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>.
- Médicos sin fronteras. (s. f.). COVID-19. <https://www.msf.mx/que-es-covid-19>
- Piña, M. (2020). Epidemia y Pandemia. *CuaDEErnos sobre Inclusión Educativa*, 1(2). <https://bit.ly/3ohWBSa>
- Rubinstein, J. L. (2013). *Principios de Psicología General*. Jour. <https://bit.ly/41ekAA6>
- Rubinstein, S. L. (1963). *El Ser y la Conciencia*. Grijalbo.
- Vygotsky, S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.



# AFECTACIONES EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES ANTE EL RETORNO A LAS AULAS

Gutberto Ezequiel Navarrete López  
Jesús Carlos Mejía Figueroa  
María de los Ángeles Martínez Hurtado

## RESUMEN

El análisis de las condiciones y percepciones de los alumnos con respecto a su formación y aprendizaje en la fase de reincorporación a las aulas tras el periodo de confinamiento generado por la pandemia de COVID-19, es el propósito principal de esta investigación, misma que se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo, con un alcance exploratorio y diseño fenomenológico. La población analizada fue compuesta por estudiantes de escuelas normales de distintas entidades de México, extrayendo una muestra de 151 aportes realizados por discentes de las licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora "Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro" (ByCENES). El instrumento utilizado fue de 18 preguntas abiertas que se distribuyeron a través de un formulario de *Google*, conformando la encuesta que respalda la técnica seleccionada. Los datos fueron analizados mediante el programa de Atlas.ti 7.

Se concluye que el aprendizaje de los estudiantes fue impactado con el regreso a clases presenciales. Las dimensiones cognitivas, emocionales y comunicativas entre los distintos actores educativos fueron las que

**Correos electrónicos:** [gezequielnavarrete@gmail.com](mailto:gezequielnavarrete@gmail.com);  
[mejia.figueroa.jcarlos@enesonora.edu.mx](mailto:mejia.figueroa.jcarlos@enesonora.edu.mx); [marielos.martinez@enesonora.edu.mx](mailto:marielos.martinez@enesonora.edu.mx)  
**Institución:** Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora  
"Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro"

más dinamismo evidenciaron. Un aspecto que destacó fue la accesibilidad al Internet y a las herramientas necesarias, mismas que complicaron la modalidad híbrida, generando desaprovechamiento en la adquisición de aprendizajes significativos. Se favoreció la comunicación en el desarrollo de las sesiones con el regreso a las aulas. También es relevante destacar el tema de la desmotivación como un factor acentuado durante la modalidad a distancia.

**Palabras clave:** emociones, desempeño académico, percepciones, formación docente, COVID-19.

## INTRODUCCIÓN

La pandemia por COVID-19 se convirtió en un problema de salud pública debido a que no se conocían las medidas necesarias y no se contaba con los requerimientos para su control. El desarrollo de la educación en la población mundial se ha visto influida por los momentos históricos y sociales en los que ha estado inmersa. Las condiciones de distanciamiento, parálisis económica, de expectativas y esperanza, intensificaron las diferencias y desigualdades en lo referente al ingreso económico y académico. Ferreira (2021) señala que “La pandemia también exacerbó desigualdades en el mercado laboral, en gran medida porque la posibilidad de trabajar a distancia está sumamente correlacionada con la educación y, por ende, el ingreso antes de la pandemia” (p. 22).

Reconociendo lo anterior, se estableció el proyecto de investigación con la finalidad de describir las percepciones de los estudiantes normalistas ante el retorno en modalidad híbrida de formación profesional; de lo anterior se planteó la pregunta ¿Qué perspectivas respecto a su aprendizaje identifican los estudiantes normalistas ante el retorno a la modalidad híbrida en su formación profesional?

## METODOLOGÍA

Con la finalidad de analizar las condiciones y percepciones de los alumnos con respecto a su formación y aprendizaje, se realizó la presente investigación en normalistas que cursan el quinto semestre de la licenciatura en Educación Primaria y la licenciatura en Educación Preescolar durante el ciclo escolar 2021-2022 en la ByCENES.

Para el logro de tales fines, se aplicó una encuesta de corte cualitativo con alcance exploratorio. Asimismo, se planteó con un diseño fenomenológico que permitió reconocer la perspectiva de los estudiantes con respecto a las condiciones en las que se llevaron a cabo las clases a distancia y el posterior regreso híbrido posconfinamiento, identificando las percepciones de los normalistas acerca de sus logros cognitivos bajo estas dos modalidades de trabajo.

La investigación se realizó utilizando un cuestionario digital enviado por *Google forms*. Esta herramienta constó de 18 preguntas relacionadas con las percepciones que los alumnos tenían ante el regreso a clases posconfinamiento, con respecto a su formación profesional. Se trató de una investigación colectiva; los datos obtenidos son de 1,427 alumnos inscritos en escuelas normales de los estados de Sonora, Puebla, Estado de México, Ciudad de México, Aguascalientes, Guerrero, Guanajuato, Campeche, Nuevo León, Durango, Yucatán, Tlaxcala, Coahuila, Jalisco, Morelos, Veracruz, Chiapas, Baja California, Michoacán, San Luis Potosí y Sinaloa. Del total de la muestra, 507 corresponden al estado de Sonora; se tomaron las respuestas proporcionadas por 151 alumnos de quinto semestre de la ByCENES, cursantes de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria. Se seleccionó esta muestra debido a que se trataba de estudiantes que habían tenido la oportunidad de recibir clases de manera presencial, anterior a la pandemia, virtuales cuando se indicó el confinamiento y de forma híbrida al retornar a las aulas, según el aforo permitido. Estas experiencias les permitieron identificar las afectaciones emocionales y cognitivas que cada momento académico les causó.

En el análisis de los datos se estableció una codificación abierta, debido a que el investigador va otorgando significados a los segmentos o unidades y descubriendo categorías; a cada uno se le asigna un código (Hernández et al, 2014, p. 426), utilizando para esta finalidad el programa Atlas.ti 7. Cada una de las respuestas de los encuestados son de gran utilidad, por ello, se citan fragmentos dentro del análisis de las categorías para retomar las ideas. Se diseñó una

codificación de los participantes de la siguiente manera: E de estudiante; un número consecutivo que identifica cada aporte realizado; guion bajo; el semestre que cursan al momento de otorgar las respuestas del instrumento; s de semestre; guion bajo; identificación de la licenciatura que se cursa, LEP para Licenciatura en Educación Primaria y LEPRE para la Licenciatura en Educación Preescolar. Se logró una estructura corta, como se muestra a continuación: E1\_5s\_LEP.

## RESULTADOS

Para la interpretación y organización de la información, se establecieron tres categorizaciones: la primera, *aspectos cognitivos*, referida a los aprendizajes generados; la segunda se identificó como *aspectos emocionales*, los cuales se enfocaron en las emociones que manifestaron los normalistas; la tercera corresponde a la familia *comunicación*, referida a la asertividad o no de la misma, para contemplar ambas reacciones y conocer lo que sintieron los estudiantes en este periodo de estudios. Enseguida se desarrollan cada una de las categorías, con sus respectivas subcategorías y el análisis.

### *Aspectos cognitivos*

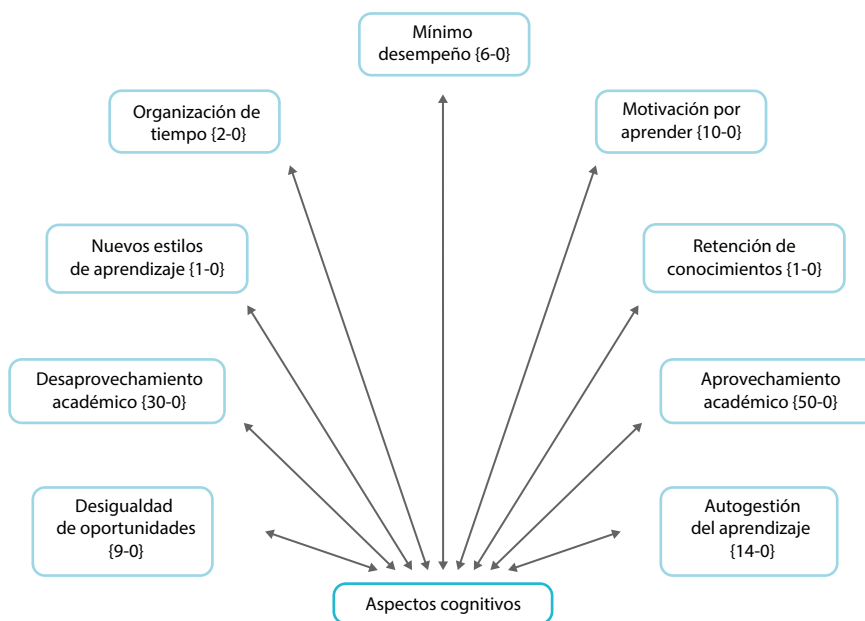
En esta categoría se integraron aquellas respuestas en las que los jóvenes se expresaban acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, mismas que van desde su propia adquisición de conocimientos hasta aspectos relacionados con las competencias docentes en esta nueva modalidad de trabajo. La modalidad de trabajo que se analizó fue la híbrida, la cual se organizó en clases sincrónicas con aquellos alumnos que tomaron las clases desde casa, por medio de videoenlaces, a la par de quienes estaban asistiendo a las aulas de la escuela normal, sea por decisión propia o por cuestiones de logística relacionadas con el aforo permitido dentro de las mismas aulas.

El uso de plataformas digitales fue variado. García et al. (2021), en un estudio acerca de estas herramientas, concluyen que “las plataformas digitales permiten hacer el seguimiento del alumnado, proporcionándoles al profesorado información detallada de cada uno de los estudiantes, como por ejemplo cuándo fue la última vez y primera vez de acceso” (p. 32). De esta manera, existió la oportunidad de interactuar en tiempo real, por medio de la pantalla y, también, obtener información del estatus de cada alumno.

La categoría *aspectos cognitivos* está integrada por nueve subcategorías de análisis: desigualdad de oportunidades, desaprovechamiento académico, nuevos estilos de aprendizaje, organización del tiempo, mínimo desempeño, motivación por aprender, retención de conocimientos, aprovechamiento académico y auto-gestión del aprendizaje. Cada una de estas clasificaciones permitió enunciar los aspectos relacionados a la perspectiva de los estudiantes con respecto a su rendimiento académico y que incidieron en su desempeño cognitivo.

Cabe destacar que la categoría anteriormente señalada es la que tuvo mayor número de subcategorías en relación con el resto (ver Figura 1). El aspecto relacionado al aprendizaje fue uno de los más influyentes para el estudiante, pues era de su interés y principal preocupación realizar las acciones necesarias para verdaderamente formarse y obtener una evolución cognitiva, es decir, efectuar todas las acciones para la adquisición de nuevos conocimientos, reflejándose esto en un acrecentamiento de la presión emocional por realizar las acciones que permitan lograr tal conocimiento.

**Figura 1**  
*Aspectos cognitivos*



La primera subcategoría, *desigualdad de oportunidades*, fue denominada así por los planteamientos que dieron los estudiantes en función de las diferencias que se agudizaron al tener o no los recursos necesarios para las actividades escolares. Martínez y Azcona (2020) lo denominan como la “Brecha Digital entre quienes tienen la capacidad y oportunidad de mantener sus estudios por esta vía y quienes no, con las consecuencias tan desventajosas que ello conlleva para el seguimiento de una educación cada vez más digitalizada” (p. 4).

En este tenor, las respuestas de los normalistas se enfocaron en aspectos como la imposibilidad de asistir a prácticas profesionales. Conforme a lo anterior, un alumno comentó que “ha mejorado para unos y empeorado para otros ya que, después de casi dos años, la vida cambia y hay que tomar nuevas decisiones que podrían afectar en lo académico, o de lo contrario ser benéfico” (E104\_5s\_LEP). Lo planteado por el normalista permitió visualizar que existe una discordancia en la percepción de sus respuestas, por un lado, dice que la desigualdad de las oportunidades ha mejorado para unos; no obstante, denota que también ha sido complicado para otros.

La segunda subcategoría, *desaprovechamiento académico*, se conformó a partir de las respuestas otorgadas por los normalistas que señalaron que los

aprendizajes no serían iguales si el trabajo fuera presencial. Agregaron que no les gustaba el trabajo en línea, por lo tanto, en ocasiones no ponían toda su atención a lo que se les mostraba en pantalla. Además, afirmaron que les llevaba más tiempo de lo habitual desarrollar sus tareas, pues las distracciones eran mayores al estar en casa.

En este sentido, Segura Lazcano y Vilchis Torres (2021) resaltan que “a pesar del esfuerzo institucional, la carencia de equipos digitales, espacios apropiados, recursos y tutores calificados que prevalece en los hogares mexicanos, socavó las medidas adoptadas” (p. 148). Tal como los autores lo establecen, dichas características radicaron en dificultades para el alumno, pues las condiciones para recibir educación a distancia no fueron las más favorables, tanto de enseres digitales, conexión y espacios adecuados para recibir y retroalimentar los contenidos escolares abordados: “Gran parte. Estar en la modalidad virtual es complicado de entender, ya que, por diversas fallas técnicas, como de Internet o falta de herramientas, no podemos comprender de la mejor manera” (E46\_5s\_LEP).

La siguiente subcategoría de análisis es la de *nuevos estilos de aprendizaje*, en la cual las respuestas se centraron en aspectos como: el uso de plataformas para el trabajo virtual, ya que el confinamiento de la pandemia provocó que se exploraran estas herramientas para el trabajo. Ante esto, Simón (2014) establece que “es posible flexibilizar los medios y oportunidades de aprendizaje a un amplio sector de estudiantes, lo que conlleva cambios en la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y las formas de evaluación de dicho proceso” (p. 5). De acuerdo con lo anterior, un estudiante opinó:

Cuando recién inició la pandemia, no todos sabíamos cómo se trabajaba por medio de plataformas, fue un poco difícil. Los últimos dos semestres y éste, tanto estudiantes como docentes contamos con una mejor agilidad para hacer uso de estas plataformas y comunicarnos por medio de Zoom o Meet, el cual, pienso, es más útil porque se retroalimenta las actividades que vemos y queda un mejor aprendizaje (E134\_5s\_LEP).

Este comentario reafirma lo expuesto por González et al. (2021) al señalar que la persona se vuelve el principal protagonista de su propio aprendizaje al utilizar plataformas virtuales, mismas que ofrecen los requerimientos que necesita el estudiante (como se citó en Cuantindioy et al. 2019). A su vez, esta subcategoría tuvo relación con la de *organización del tiempo*, debido a que, si en el trabajo de la modalidad híbrida se trataba de utilizar alguna de las plataformas para las sesiones, esto implicaba organizarse con los tiempos asignados para cada curso, tanto

en los horarios de los alumnos como en el de los docentes. Definir los horarios pertinentes para las clases se volvió una labor compleja, tal como lo expresó la estudiante de licenciatura en Educación Preescolar: “es pesado, estar cambiando horarios, modalidad, presiones” (E24\_5s\_LEPREE). Además, los estudiantes no lograban desarrollar sus competencias de una manera óptima y satisfactoria para ellos mismos.

Por otra parte, las subcategorías *mínimo desempeño* y *retención de conocimientos* se relacionan dado que la modalidad propuesta por la institución mejoró su adquisición y desarrollo de competencias en comparación con el trabajo a distancia. Dicha estrategia consistió en agrupar a los estudiantes en conjuntos reducidos, denominados burbujas, acordes al aforo permitido por el color del semáforo que la Secretaría de Salud emitía en función del número de defunciones y contagios en el periodo contemplado. Así lo mencionó un alumno de la licenciatura en Educación Primaria, respecto al retorno a las clases en modalidad híbrida: “Considero que, personalmente, ha mejorado mi retención de conocimientos” (E2\_5s\_LEP). Por lo tanto, se pudo concluir que, al estar trabajando solo la modalidad a distancia, los estudiantes normalistas reportaban las tareas solo por entregar, sin destacar aprendizajes significativos en ellos.

En las subcategorías *motivación por aprender* y el de la *autogestión del aprendizaje*, los estudiantes manifestaron que pudieron organizarse mejor en sus tiempos para la elaboración de sus tareas, dado que en la antigua normalidad escolar el día completo no les alcanzaba para culminar los trabajos asignados, es decir, sus responsabilidades las realizaban en la mitad del mismo plazo. Por otro lado, esta modalidad los obligó a ser más autodidactas, en otras palabras, aun cuando los docentes le daban seguimiento, los normalistas tuvieron que desarrollar aspectos de índole académico que el docente no les retroalimentaba; mejoraron algunos aspectos, tal como se muestra en el siguiente comentario: “Hemos aprendido a trabajar de manera más autónoma, aprovechar los recursos tecnológicos para el aprendizaje, nos hemos vuelto más sensibles en los aspectos interpersonales, etcétera.” (E133\_5s\_LEP).

Manifestaron sentirse motivados por regresar, aun bajo las consideraciones del esquema híbrido, ya que iban a tener la oportunidad de convivir con algunos de sus compañeros y acrecentar su experiencia basados en perspectivas autodeterminadas en el desarrollo de su formación. En otras palabras, los normalistas se sintieron felices y motivados por aprender asistiendo a las aulas. Otra aportación se proyecta, en el mismo sentido, en uno de los comentarios: “Nos sentimos mucho mejor, hablando por mí, siento que aprendo y puedo avanzar fácilmente en los trabajos” (E74\_5s\_LEP).



Finalmente, la subcategoría *aprovechamiento académico* fue la que tuvo mayor número de respuestas y concentró un gran número de aportaciones, por ejemplo: “es mayor el conocimiento que se está recibiendo, las clases presenciales nos benefician para aclarar y entender mejor los aprendizajes” (E125\_5S\_LEP). Además, hicieron hincapié en que hubo una disminución del estrés, que aprovecharon mejor las estrategias aplicadas para el desarrollo de sus competencias y que la modalidad híbrida era mejor que la virtual. En suma, hubo manifestaciones que puntualizan las dificultades en el trabajo en línea, por lo que expusieron que se aprendía mejor en el aula. Al respecto, un estudiante de la licenciatura en Educación Primaria contestó:

Trajo consigo distintos aprendizajes y distintas necesidades de aprendizaje, ya que no se aprende de igual forma. Se aprendió a manejar de mejor forma las habilidades electrónicas y a saber consultar fuentes más confiables; sin embargo, algunos docentes suben solo trabajos y, de esa forma, no se tiene un aprendizaje significativo de lo que quieren transmitir; con retroalimentaciones vacías y con comentarios donde no se refuerza algo sobre el aprendizaje (E147\_5s\_LEP).

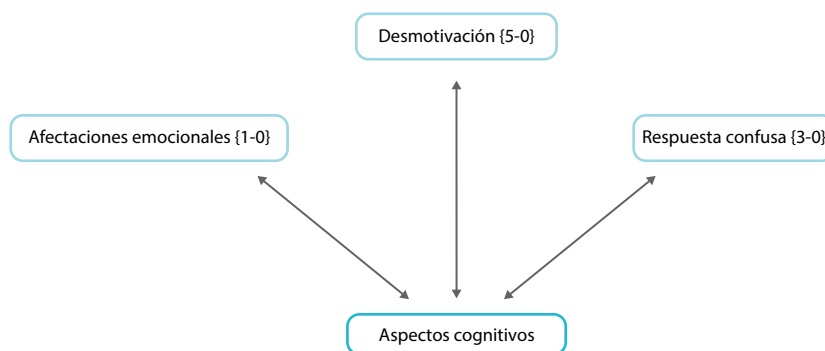
En relación con lo anterior, se tuvo en cuenta la formación cultural de los estudiantes acerca de las necesidades propias y de los otros; las limitaciones de su aprendizaje fueron adjudicadas a la función del docente, sin incluir su propia gestión y participación. Lo más importante de esto es que el estudiante haya aprovechado al máximo la oportunidad de regresar a clases en la modalidad propuesta por la institución, sabedores de lo que esto implicaba.

### ***Aspectos emocionales***

La segunda categoría de análisis es la referida a los *aspectos emocionales* que han impactado en los aprendizajes de los estudiantes en la modalidad propuesta; está conformada por tres subcategorías de análisis: *afectaciones emocionales*, *desmotivación* y *respuesta confusa* (ver Figura 2).

**Figura 2**

*Aspectos emocionales*



En la primera subcategoría, *afectaciones emocionales*, los normalistas expusieron que sintieron momentos de estrés e incluso de aflicción por el trabajo en esta modalidad, tal como lo manifestó un estudiante en su comentario: “ha influido mucho, ya que hemos pasado por algunos momentos de estrés y aflicción” (E110\_5s\_LEP). Esto hizo alusión a que, además de su trabajo académico, también repercutieron situaciones familiares, laborales y económicas, debido a que varios de los estudiantes tenían un empleo para subsanar aspectos que implicaban el uso de plataformas, principalmente el pago del Internet.

En lo concerniente a la segunda subcategoría, *desmotivación*, los comentarios de los participantes aludían a que ellos sentían que no estaban estudiando una licenciatura; esta modalidad no les permite hacer, como antes de la pandemia, sus prácticas profesionales, las cuales no serían suficientes para la formación inicial docente. Estas expresiones se identificaron en los comentarios de dos estudiantes: “Considero que no estamos adquiriendo los conocimientos necesarios, además, no realizamos prácticas, lo cual ha sido una enorme limitante a la hora de establecer planeaciones y nos lleva a la desmotivación” (E117\_5s\_LEP); el participante anterior consideró que no las llevaron a cabo por el simple hecho de no estar de manera presencial en la escuela, aun cuando a un porcentaje muy

reducido les permitieron tener un acercamiento con escuelas y grupos asignados previamente por la ByCENES. En contraparte, otro sujeto manifestó: “en lo personal, al principio decía ‘ay, qué a gusto, estaré en mi casa, me podré levantar tarde’, pero ya con el tiempo se fue convirtiendo en algo tedioso, hasta creía que no estaba estudiando una licenciatura” (E122\_5s\_LEP); no obstante, este mismo sujeto tenía la idea de que sólo iba a desarrollar su quinto semestre sin necesidad de hacer sus prácticas en la escuela, aun cuando algunos de sus compañeros sí tuvieron el contacto por lo menos de manera virtual. Estos participantes hicieron hincapié en que la modalidad virtual no era suficiente para su formación en ese momento.

Por último, la subcategoría *respuesta confusa* refiere a comentarios donde los alumnos indicaron que no tenían certeza de lo que respondieron, es decir, que la modalidad de trabajo virtual no era buena para aprender: “confuso, pues en la modalidad virtual el aprendizaje no es muy bueno” (E8\_5s\_LEP). Se pudo observar una reiteración entre confusión y desinformación, pues era una modalidad ya llevada a cabo de manera parcial en el plan de estudios de ambas licenciaturas que se ofertan con ciertos cursos que se desarrollan de manera virtual desde 2014; sin embargo, tener exclusivamente esta modalidad para todos los cursos generó algunos comentarios como el anteriormente referido. La desmotivación, dudas y sentimientos de no estar realizando estudios de educación superior acordes a sus expectativas, es decir, desarrollar sus habilidades, actitudes y valores en un grupo de educación primaria, fueron el lugar común de varias opiniones.

### **Comunicación**

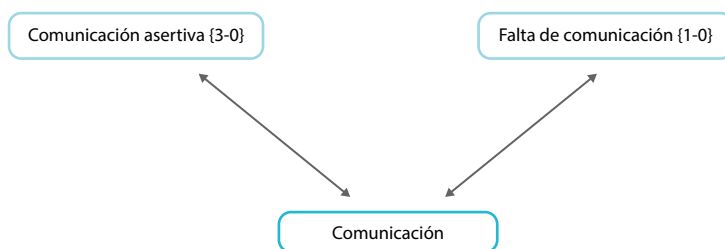
Existen diferentes habilidades que el docente debe poseer para llevar a cabo una práctica exitosa, como la empatía, la ética, la creatividad, la paciencia, la curiosidad y la capacidad de comunicación. En esta última, resalta la importancia de poder hacer llegar exitosamente a los alumnos los conocimientos, que comprendan lo que se les explica. Por ello, es fundamental una comunicación efectiva con los docentes, posibilitando canales o vías flexibles que permitan al alumno un acercamiento al profesor para comprender el tema, que den la apertura para externar dudas, así como para retroalimentar los temas abordados, logrando así recibir la información tal cual se planeó por parte del facilitador.

En este sentido, la tercera categoría fue denominada *comunicación* por la importancia que los estudiantes le dan al contacto directo con el docente, de igual manera, con los compañeros de grupo, ya sea en modalidad virtual o híbrida. Asimismo, enfatizan la necesidad de establecer no sólo el intercambio de impresiones, sino también la posibilidad de debatir puntos, referencias y opiniones respecto

al proceso llevado a cabo, el cual no puede realizarse con la misma eficiencia toda vez que se realizan a cabo las actividades de manera distante o por canales diferentes al que representa la presencialidad. Respecto a esta familia, se desprendieron dos subcategorías de análisis acordes a lo expuesto en las respuestas de los sujetos encuestados: la *comunicación asertiva* y la *falta de comunicación* (ver Figura 3).

### Figura 3

#### *Factores de comunicación*



Como parte de su análisis, los participantes expusieron que la comunicación representaba una ventaja de la educación híbrida en comparación a la llevada a cabo a distancia, pues generaba espacios donde interactuaban presencialmente con sus docentes, permitiendo mayor asertividad. De acuerdo con lo anterior, en la primera subcategoría los normalistas se inclinaron por comentarios sobre que la comunicación directa o en persona con los docentes era importante para el desarrollo de sus competencias; un estudiante expuso: “considero que ha mejorado en cuanto al aprendizaje, ya que tenemos a los docentes frente a nosotros para realizar preguntas y la explicación de los temas es más clara” (E31\_5s\_LEP). De igual manera, un alumno mencionó que la comunicación asertiva fue un aspecto que mejoró el trabajo con los docentes: “es mayor el conocimiento que se está recibiendo, las clases presenciales nos benefician para aclarar y entender mejor los aprendizajes” (E125\_5s\_LEP). La percepción del estudiante se orientó hacia el contacto directo con el docente como una fortaleza para la recepción clara de los mensajes, pues lograban entender claramente lo que el docente les explicaba y, en caso de tener dudas, era más sencillo externarlas, para así lograr que se cumpliera el propósito de la explicación.

En cualquiera de las modalidades propuestas para trabajar las clases cobra un valor fundamental la planificación y ejecución de una comunicación educativa estratégica

que requiere tener en claro cuáles son los resultados esperados de la intervención y cuál es el conjunto de valores que se sostendrán a lo largo del proceso” (Ardini et al., 2020, p. 103).

La última subcategoría, *falta de comunicación*, se refirió al poco acercamiento que sintieron por parte del docente para el seguimiento de las actividades planteadas, es decir, existía un reclamo de los alumnos por mantener la comunicación sobre el trabajo abordado, debido a que no siempre obtenían una retroalimentación de las actividades presentadas; al respecto, un participante mencionó: “no se puede dar un seguimiento más profundo, pues no se cuenta con la cercanía con el docente ni con la interacción a través de la cual se construyen los conocimientos [...]” (E111\_5s\_LEP).

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo con el análisis realizado en el presente estudio, se puede concluir que el tiempo que se estuvo trabajando de forma virtual y el regreso a clases presenciales generó afectaciones que impactaron en el aprendizaje de los estudiantes partícipes de la muestra elegida. Las dimensiones cognitivas, emocionales y comunicativas, entre los distintos actores educativos, fueron las que más observaciones y comentarios se incluyeron en el instrumento aplicado.

Desde el ámbito del desempeño docente, las respuestas de los alumnos resaltaron que: “es importante que se le presenten unos materiales bien diseñados tanto en lo conceptual como en lo pedagógico; y que el docente pueda trabajar estrategias didácticas apropiadas, puesto que esto será determinante para que logre los aprendizajes más significativos” (Rodríguez, et al. 2010, p. 71).

Otra de las conclusiones que se determinaron de este estudio fue el hecho de que tanto alumnos como docentes tuvieron una mayor comunicación para el desarrollo de las sesiones, es decir, aun cuando se platicaba, se aclaraban dudas en la modalidad virtual; al regresar a las aulas en grupos pequeños sintieron una mayor confianza para preguntar, lo cual lo consideraron como un aspecto favorable en este regreso, además de sentir que iban encontrando el sentido de sus aprendizajes para el trabajo docente.

En relación con la categoría *aspectos emocionales*, se puede determinar que la desmotivación es un factor que durante la modalidad híbrida tuvo su momento

y se acentuó al estar abordando temas que requerían la presencialidad de manera distante, por enlaces o videollamadas. Los alumnos encuestados refieren que les hicieron mucha falta los periodos de prácticas docentes como parte sustancial de su formación inicial; se reconoce que las condiciones no eran las adecuadas para la presencialidad. Ese déficit académico trae implicaciones en el regreso a clases presenciales en esta nueva normalidad, dentro de la cual las instituciones educativas buscan retomar el paso y continuar la formación docente, equipando las aulas con las herramientas necesarias para llevar a cabo las modalidades permitidas por la Secretaría de Salud, a su vez, implementar las medidas sanitarias necesarias para la asistencia de los alumnos, también capacitando al personal docente acerca de las herramientas digitales y las plataformas disponibles para el trabajo.

De acuerdo al contexto de comunicación, es imprescindible que este factor fue necesario e importante para el desarrollo del trabajo en la modalidad expuesta, debido a que fue un referente en el trato y las relaciones entre los alumnos y el formador. Atendiendo a esto, Townend (2007, citado en Clavijo Tapia y Bustamante Lozano, 2019), dentro de las características que establece para realizar una comunicación asertiva, menciona que se debe de escuchar y oír a las personas para modificar nuevos referentes del tema que se haya tratado, con el fin de que exista una retroalimentación, ya sea para los normalistas o para los docentes.

El impacto académico que tuvo la pandemia en los estudiantes es una realidad, al igual que el regreso a clases posconfinamiento; esto pone en la mesa una serie de retos a afrontar, por ejemplo, el retorno total del alumnado a las aulas y sus necesidades de formación posteriores al confinamiento, recuperar la seguridad y cercanía entre los estudiantes, así como las prácticas en las escuelas de educación básica, contemplando el rezago académico de los niños. La modalidad híbrida satisfizo una necesidad, pero acentuó otras. Si bien es cierto que el aprovechamiento no es el mismo a distancia que asistiendo periódicamente a las aulas, los alumnos reconocen el avance a un ritmo distinto en esta última que aquel desarrollado durante la fase del confinamiento por la pandemia de COVID-19, al sentirse en mayor contacto con los docentes y retomar la asistencia a las escuelas de práctica.

## REFERENCIAS

- Ardini, C., Barroso, M. B., y Corzo, L. (2020). Herramientas digitales de comunicación en contexto COVID 19. El impacto en la relación estudiantes-instituciones educativas en Argentina. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 11(2), 98-122. <https://doi.org/10.31207/rch.v11i2.251>
- Castro, G., Calzadilla, G. (2021). La Comunicación Asertiva. Una Mirada Desde La Psicología De La Educación. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 12(3), 131-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8154371>
- Clavijo Tapia, F., y Bustamante Lozano, U. (2019). Comunicación asertiva y productiva: Casos de estudio en Manizales. *NOVUM, revistas de Ciencias Sociales Aplicadas*, 1(9), 261-285. <https://www.redalyc.org/journal/5713/571360739013/>
- Cuantindioy, J., González, L., Muñoz, J., y Díaz, I. (s/f). Plataformas virtuales de aprendizaje: Análisis desde su adaptación a estilos de aprendizaje. *Revista Venezolana de Gerencia*, 2, 408-501. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29063446026>
- Ferreira, F. H. G. (2021). Desigualdad en tiempos de la COVID-19. Todos los indicadores no son iguales a la hora de evaluar el efecto desigual de la pandemia. *Finanzas & Desarrollo*. 58(2), 20-23. <https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/spa/2021/06/pdf/inequality-and-covid-19-ferreira.pdf>
- García, E., Padial, J., y Berrocal de Luna, E. (2021). Evaluación de las plataformas digitales más utilizadas durante la actual pandemia (Covid-19). *REIDOCREA*, 10(30), 21-35. <http://dx.doi.org/10.30827/Digibug.70942>
- González, I., Vázquez, M., y Zavala, M. (2021). La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(2). <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1392>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta. ed.). Mc Graw Hill.
- Justicia, F., Villena Martínez, M.D., y Fernández de Haro, E. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(2), 310-332. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293146873005>
- Martínez, L., y Azcona, A. (2020). Escuela Post-Covid: La Oportunidad de Repensar la Educación en Clave Inclusiva. *Revista Internacional de Educa-*

- ción Para La Justicia Social*, 9(3), 1–7. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12401>
- Segura Lazcano, G., y Vilchis Torres, I. (2021). Sociedad escolar y pandemia en México; la educación en línea: de refugio temporal a definitivo. *Apertura*, 13(2), 142-157. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68869729009>
- Simón, J. (2014). La formación universitaria híbrida: retos y oportunidades. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 681-703. [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032014000200026&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000200026&lng=en&tlng=es)
- Rodríguez, A., Flores, K., y López de la Madrid, M. (2010). Modelo multidimensional para la evaluación de cursos en línea desde la perspectiva del estudiante. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 2(2), 60–73.



# AFECTACIONES EMOCIONALES Y ACADÉMICAS EN EL REGRESO A CLASES POSCONFINAMIENTO DE ESTUDIANTES NORMALISTAS

Cynthia Morán Favela  
Claudia Rocío Rivera Kisines  
Rodolfo Ríos Ochoa

## RESUMEN

En este apartado se presenta un análisis cualitativo de las afectaciones emocionales y académicas de los alumnos de educación normal. En este estudio efectuado durante el periodo 2021-2022 participaron distintas instituciones educativas a nivel nacional, para lo cual se seleccionaron las aportaciones de una escuela formadora de docentes del noroeste de México, debido a que es la institución normalista que más egresados aporta en el estado donde se localiza. El análisis se basó en una pregunta abierta del cuestionario compartido, seleccionando 151 participantes, alumnos de quinto semestre, en razón de que son los que en el momento de la recolección de los datos tenían conocimiento de la dinámica escolar previa a la pandemia, así como su participación en los modelos virtual e híbrido y en el regreso paulatino a las aulas. Los datos fueron analizados, codificados y categorizados mediante el uso del programa ATLAS.ti. Los resultados obtenidos exponen las dos familias relacionadas con los criterios del cuestionamiento, afectaciones emocionales cuyas categorías fueron: aumento de estrés, desmotivación, motivación para volver a la escuela, afectación social y emocional, frustración, problemas de ansiedad y miedo a

**Correos electrónicos:** [cynthia.moran@enesonora.edu.mx](mailto:cynthia.moran@enesonora.edu.mx);  
[claudia.riverak@enesonora.edu.mx](mailto:claudia.riverak@enesonora.edu.mx); [rios.rodolfo@enesonora.edu.mx](mailto:rios.rodolfo@enesonora.edu.mx)  
**Institución:** Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora  
"Profr. Jesús Manuel Bustamante Mungarro"

contagios. De las afectaciones académicas se derivaron seis: aumento de carga laboral, deficiencia en los modelos, desaprovechamiento académico, aprovechamiento académico, apertura de nuevas formas de trabajo y desigualdad económica. Se concluye en reconocer la importancia de destacar lo innegable del impacto que estos aspectos han causado en el alumnado, mismos que se sitúan en el nivel personal y de carácter social.

**Palabras clave:** problemas sociales, problemas emocionales, formación docente.

## INTRODUCCIÓN

La situación generada por la pandemia de COVID-19 trastoca por completo la vida de la población a nivel mundial. El panorama económico, político y social cambió abruptamente; la educación no fue la excepción. En todos los niveles escolarizados, la cotidianidad se transformó en algo distinto a lo que se tenía por conocido. Los ambientes de aprendizaje, los espacios áulicos, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, el diseño de actividades y todos los aspectos relacionados con el ámbito educativo resultaron modificados de una u otra manera.

Esta situación tan cambiante exige un ejercicio de análisis e introspección respecto al sentir de los alumnos ante el regreso a las aulas, razón por la cual el objetivo de esta investigación es abundar en la percepción de los alumnos normalistas acerca de su situación emocional y académica que ha traído consigo el retorno a las aulas en la modalidad híbrida después de la fase de confinamiento derivada de la pandemia por COVID-19. En cuanto a las preguntas eje del estudio se pueden concretar ¿Cuáles son los sentimientos de los normalistas respecto al modelo híbrido? ¿Este modelo respondió a las necesidades de aprendizaje de los alumnos de quinto semestre de la Escuela Normal?

El sustento teórico que fundamenta este trabajo se basa en las aportaciones recientes que se han realizado derivadas de los distintos análisis y perspectivas del estudio de la pandemia. Por tratarse de un tema de la historia reciente, no se ha establecido una base teórica sólida para abordar este tipo de contenido; sin embargo, se puede hacer referencia a diversas publicaciones de investigaciones que se han enmarcado en este evento de nivel mundial y que se ha indagado desde diversas perspectivas. Entre estas se hace mención del estudio realizado

por Hernández Rodríguez et al. (2021) titulado “Consecuencias psicoeducativas y emocionales de la pandemia, el confinamiento y la educación a distancia en el alumnado y familias”, el cual tiene como objetivo la detección de las principales consecuencias psicoeducativas que la pandemia, confinamiento y posterior incorporación a la educación presencial han tenido en la comunidad educativa, así como conocer la valoración que el profesorado y familias hacen de estas consecuencias en relación al impacto que han tenido en el alumnado y los agentes educativos (profesorado y familias). Además, presentan un análisis de los resultados obtenidos para establecer líneas de actuación, en lo que concluyen que:

según los datos aportados por el profesorado, más de la mitad del alumnado presentaba síntomas de estrés en cuanto a manifestar dificultades en la concentración y en el control emocional, inseguridad ante las tareas resultándoles estas más difíciles, han desarrollado sentimientos de incapacidad demandando más ayuda al profesorado para realizar las actividades y tareas y se han quejado de las exigencias del profesorado. (p. 49)

Otro referente de investigación es el realizado por Barcelata-Eguiarte et al. (2021), el cual se centra en el análisis de las respuestas de adolescentes y jóvenes estudiantes ante la pandemia por COVID-19, por sexo y en función del tiempo de confinamiento. Con base en lo anterior se pueden proponer estrategias de intervención dirigidas a fortalecer la salud mental y la capacidad de adaptación durante y después de la pandemia. En esta investigación se establecen hallazgos en las diferencias significativas por sexo en la percepción y respuestas durante la fase de pandemia por COVID-19; las mujeres evidencian mayor puntaje en los indicadores de estrés, miedo y preocupaciones, aunado a las presiones escolares y las rutinas modificadas, a diferencia de los hombres, quienes asumen de manera distinta las medidas sanitarias para hacer frente a la pandemia.

Por su parte, García Muñoz y Trujillo Camacho (2022) caracterizaron los niveles de ansiedad presentes en los estudiantes universitarios de la Universidad Estatal del Caribe Colombiano en el periodo de confinamiento obligatorio generado por la pandemia del COVID-19. Para tal efecto, se analizaron las consecuencias que genera la situación del confinamiento en las actividades académicas de los estudiantes universitarios, en el que concluyen que:

la presencia de altos niveles de ansiedad en los estudiantes universitarios, durante el periodo de confinamiento obligatorio, estarían afectando la salud mental de la

población universitaria y, por ende, esto podría estar afectando su aprendizaje académico, su autorregulación emocional y sus interacciones sociales. (p. 18)

Con base en los criterios descritos en la revisión bibliográfica, se establece como propósito de esta investigación colaborativa el conocimiento de las perspectivas de los alumnos en cuanto al reconocimiento de las afectaciones mencionadas con la finalidad de tener mayores certezas en las decisiones que mejoren la atención que se brinda en el retorno a las aulas en la fase posconfinamiento, originado por la última pandemia.

La temática del regreso a clases posconfinamiento es de vital relevancia para el momento histórico en que se encuentra la sociedad. Después de transitar por el confinamiento y distanciamiento social que se planteó a nivel mundial, se tuvo que llevar a cabo una migración a la educación virtual, incluyendo los planes y programas de estudio. Lo anterior orilló a redireccionar gran parte de las estrategias planeadas para ser desarrolladas en clase y buscar las herramientas que sirvieran a los docentes para enfrentar dicho reto. Esto representó el inicio de una educación en una modalidad poco abordada en el nivel básico y medio superior, principalmente, y con muchos aspectos a fortalecer dentro de ella para que esta cumpla las necesidades que se le demandan.

Las pautas en la educación superior también se sumaron a esa transformación, incluidas las escuelas normales, donde la pandemia generó el cierre de los planteles durante el lapso señalado por las autoridades educativas. Después de las jornadas de vacunación y de la implementación de estrategias y seguimiento de protocolos de salud que dieron la posibilidad de reabrir escuelas, a partir de la segunda mitad del año 2021 distintas instituciones educativas reiniciaron actividades de manera presencial e híbrida. El conocimiento de la situación que guarda el regreso a actividades presenciales acarreó condiciones que destacaron aspectos emocionales de estudiantes, docentes y demás personal escolar. En este aspecto ningún segmento de la sociedad se mantuvo ajeno o indiferente a las circunstancias en que se planteaba el retorno a las aulas en el episodio posconfinamiento por COVID-19.

Como institución formadora de docentes, se tiene la responsabilidad y el reto de ofrecer no solo las herramientas tecnológicas para continuar con la educación en el modelo híbrido actual, sino el equipamiento áulico que favorezca un ambiente de aprendizaje seguro y garante de los requerimientos sanitarios. El regreso pospandemia pone en la mesa de nuestro sistema educativo nuevos desafíos, donde se focaliza la atención de las necesidades socioemocionales de los alumnos y su impacto en su formación inicial docente.

La relevancia social es de vital impacto, ya que este regreso a clases exige nuevos abordajes metodológicos, pedagógicos y didácticos acordes a la nueva normalidad educativa y social, misma que determina la atención de todos los factores asociados al regreso a clases al concluir el confinamiento. En este punto, es fundamental considerar los aspectos emocionales como parte del proceso educativo, mismos que se vieron afectados por la pandemia, ya que generó condiciones negativas que impactan en los resultados educativos y en la proyección hacia el retorno a las actividades presenciales de las aulas.

Es importante mencionar que las circunstancias bajo las cuales se llevó a cabo el retorno a la modalidad híbrida afectó emocionalmente a los educandos. Lo anterior detonó entre los estudiantes afectaciones como estrés, temor, ansiedad, incertidumbre, entre otras, debido a que en el entorno inmediato seguía vigente la alerta por contagios y defunciones masivas en distintos lugares del mundo. Al respecto, aunque la vacuna fue un aliciente que redujo los efectos anteriormente señalados, no los eliminó del todo, además, fue un requisito obligatorio para el acceso al espacio escolar.

## METODOLOGÍA

En este momento de posconfinamiento se plantea un inminente regreso a clases presenciales, aquí radican las ventajas que este abordaje ofrece; como institución da la oportunidad de conocer y atender las necesidades que demanda, para lo que resultan de gran valor las aportaciones que los alumnos entrevistados manifiestan como problemáticas relevantes a enfrentar. Aunado a ello, brinda un panorama certero de las necesidades socioemocionales que se deben reforzar como ente para ofrecer una educación acorde a los tiempos y necesidades de nuestros destinatarios.

Esta investigación parcial forma parte de un estudio más amplio, tiene un enfoque cualitativo, de alcance exploratorio y diseño fenomenológico; su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias. Para efectos de la misma, se utilizó como instrumento un cuestionario diseñado en *Google forms*, consta de 18 preguntas, tanto cerradas como abiertas, relacionadas con la recuperación de percepciones e implicaciones que docentes y alumnos tienen ante este retorno a la nueva modalidad.

Se recabaron los datos de una población de 1,427 alumnos de escuelas normales del país. Del total de la población y para efectos de este análisis, se tomaron las respuestas ofrecidas por 151 alumnos participantes de la investigación, pertenecientes al quinto semestre de una institución normalista del noroeste mexicano, mismos que cursan las licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria.

La selección de los participantes se debe a que esta población estudiantil tuvo la experiencia de cursar los primeros tres semestres de manera presencial y a partir de la mitad del cuarto semestre mudaron a la modalidad virtual, debido al aislamiento por pandemia, de tal manera que los estudiantes tienen conocimiento de lo que implican ambas modalidades. Actualmente se incorporan de manera híbrida por equipos, según el aforo permitido en las aulas. Esta diversidad de vivencias les permite hacer una comparación entre los tipos de clase y poder reflexionar acerca de las implicaciones tanto en el aprendizaje como en su vida personal. Los datos fueron analizados, codificados y categorizados mediante el uso del programa ATLAS.ti

La codificación de los instrumentos se determina bajo la siguiente estructura: “E” de Estudiante; en seguida, un número consecutivo que identifica cada aporte realizado; luego, separado con un guion bajo, el semestre que cursan al momento de otorgar las respuestas del instrumento, como 5 de quinto y “s” de semestre (esto debido a que se acotó la muestra para analizar solo este periodo, sea porque tuvieron la experiencia de la educación presencial prepandémica, la educación en línea durante la contingencia y la oportunidad de reincorporarse en la nueva modalidad híbrida); posteriormente, se agrega otro guion bajo; finalmente, la identificación de la licenciatura que se cursa: LEP para licenciatura en Educación Primaria y LEPREE para la licenciatura en Educación Preescolar.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el siguiente apartado se muestran los resultados obtenidos del análisis de los datos de alumnos participantes de quinto semestre de las licenciaturas referidas anteriormente. Para ello, se determinaron dos familias y varias categorías en cada una, centrándose principalmente en aspectos de carácter emocional y académico.

El primer análisis está enfocado en la percepción que tienen los estudiantes sobre las afectaciones de tipo emocional que se tuvieron al incorporar a clases

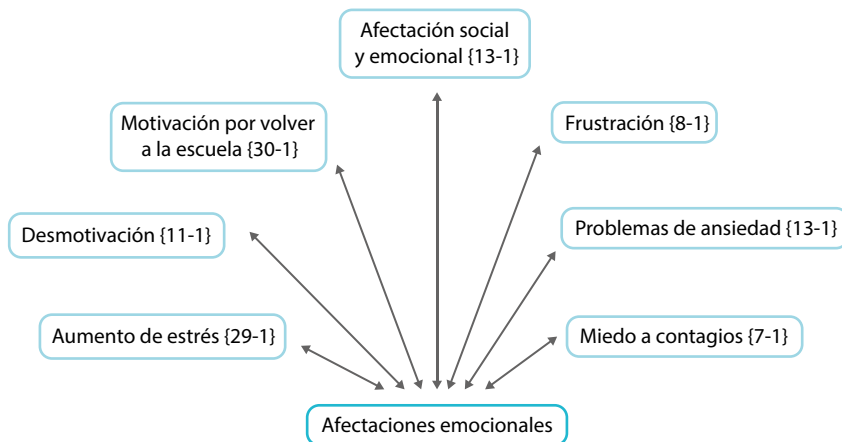
bajo la modalidad híbrida. En tanto, el segundo aborda los criterios académicos, enfatizando las dificultades relacionadas con la adquisición de los aprendizajes y el seguimiento de las distintas actividades diseñadas para tales fines.

### ***Afectaciones emocionales***

La primera familia analizada se titula *afectaciones emocionales*, en la cual se establecieron siete categorías: aumento del estrés, desmotivación, motivación por volver a la escuela, afectación social y emocional, frustración, problemas de ansiedad y miedo a contagios, tal como se muestra en la figura 1. Diversos estudios se focalizaron en el análisis de las variaciones emocionales y sentimentales de los estudiantes en el periodo de la pandemia, el cual generó un estado desconocido por las nuevas generaciones, quienes no habían enfrentado ni experimentado una situación con el alcance y magnitud con las que se manifestó, siendo estas condiciones históricamente adversas las que modificaron los esquemas de vida y de formación profesional. Bajo estas circunstancias se realizó la indagación en contraste con aquellos prevaletentes en la modalidad conocida previa a la fase de confinamiento y en los cambios generados durante el distanciamiento social.

### **Figura 1**

*Red de afectaciones emocionales*



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a la primera categoría, *aumento de estrés*, es importante destacar que los comentarios de los participantes se enfocaron principalmente a la carga de trabajo y la forma de organizarse para cumplir con ello. En este tenor, mencionaron que les provocaba ansiedad, inclusive manifestaron que para ellos era realizar una doble tarea, es decir, el trabajo en plataforma y el realizable en casa. Considerando lo anterior, un participante expuso: “Siento que genera un estrés tremendo, ya que el ir a clases y aparte tener una carga de tareas en plataforma es como si tuviéramos el doble de clases” (E7\_5s\_LEP).

El tema del estrés en los estudiantes universitarios ha sido clave para la comprensión de las emociones, debido a que se le ha adjudicado este elemento a la formación profesional como parte innata del logro académico. Aunado a ello, el estrés que aluden como normal de la estancia en nivel superior se agrega aquel derivado del distanciamiento social y de la organización académica que se asumió para hacer frente a la emergencia sanitaria. Una vez adaptados a esa nueva normalidad, se conjuga el derivado por el posible retorno a las aulas (Fernández Poncela, 2021).

Otra de las expresiones que enunciaron varios de los encuestados se refieren a que este regreso manifestaba simplemente estrés, de igual manera, uno de ellos decía: “Ha sido un poco más gratificante, debido a que ya existe un poco de acercamiento a las aulas; sin embargo, sigue siendo parte de una carga de estrés, debido a que es mucha carga de trabajo, más de la que era en presencial” (E11\_5S\_LEP). En otro orden de ideas, algunas respuestas de los encuestados destacaron que tenían emoción y al mismo tiempo miedo, inclusive al contagio; no obstante, otro estudiante dijo: “Muy estresante en cuanto a los trabajos y el acostumbrarnos a tal vez no recibir las respuestas que deseamos por parte de docentes” (E36\_5s\_LEPREE).

De acuerdo con lo anterior, el estrés sigue manifestándose y la situación del regreso a las aulas causa inquietud en los alumnos por la incertidumbre generada con las nuevas circunstancias, donde el impacto de la pandemia se ha visto disminuido, tal como señala González Velázquez (2020):

A las conocidas fuentes de estrés académico, los nuevos acontecimientos han agregado otras, propias de las situaciones de guerra o peligro grave, como el miedo irracional al contagio, el distanciamiento social que lleva al aislamiento y la desconfianza, la incertidumbre y disminución del esfuerzo, constancia, alegría y seguridad. (p. 167)



La segunda y tercera categoría de análisis, *desmotivación* y *motivación por volver a la escuela*, son aspectos que, de acuerdo con las respuestas de los encuestados, ambas se pueden analizar de manera particular y general. Por un lado, la desmotivación que manifestaron los estudiantes alude a diversos factores: desinterés y darse de baja de la carrera, principalmente, tal como lo expuso un estudiante: “cansancio y desmotivación en la carrera” (E45\_5s\_LEPREE); sin embargo, en esta categoría fueron pocas las respuestas en comparación con las de otro giro.

Considerando lo anterior, contrario a la respuesta en la que los normalistas expresaron darse de baja de la licenciatura, la motivación por regresar a clases fue una de las respuestas con mayor frecuencia. Se inclinaron en expresiones sobre: “es un alivio regresar poco a poco a la normalidad” (E50\_5s\_LEPREE); “Después de pasar un año en confinamiento, el poder convivir con compañeros y maestros causa muchas emociones en nosotros” (E55\_5s\_LEPREE); “Se siente mucho mejor, les gusta más estar en clases” (E985s\_LEP). Como se puede notar, las expresiones de los alumnos de las licenciaturas de Educación Preescolar y Primaria eran de alegría, entusiasmo y seguridad de regresar a sus clases; no obstante, también emitieron respuestas que se pueden interpretar como negativas, por ejemplo, dijeron que estaban felices, pero sentían incertidumbre, nerviosismo, inclusive miedo.

En relación con lo expuesto, la motivación por regresar a clases fue el sentimiento manifestado por una quinta parte de los encuestados, quienes externaron que tenían el deseo de regresar a la estancia en el plantel, de tal manera que la afectación emocional fue positiva en ellos. A pesar de las circunstancias bajo las cuales se estaba dando el regreso, ponderaban y reconocían las oportunidades que representa el recibir su formación dentro de las aulas y demás espacios del plantel escolar.

Respecto a la categoría *afectación social y emocional*, las respuestas emitidas por los normalistas se centraron en expresiones como: desesperación, estrés, mal humor, afectaciones por la pérdida de un familiar y convivencia, principalmente, aunado al aspecto social, es decir, la relación existente entre los compañeros de clase se vio afectada. Sobre esto, un alumno comentó: “Creo que tanto a maestros como alumnos la pandemia ha causado problemas emocionales, pues el encierro ha impedido la socialización con sus compañeros, en lo personal creo que es una de las cosas que más ha afectado, en la vida social” (E148\_5s\_LEP). En dicho comentario, el alumno manifiesta que la afectación sobre el regreso a clases fue principalmente en normalistas, haciendo hincapié en la falta de socialización entre los distintos actores educativos.

En las siguientes dos categorías, *frustración* y *problemas de ansiedad*, las respuestas de los normalistas muestran similitudes, las cuales se refirieron a que el regreso a clases les provocaba ansiedad, estrés, depresión, así como una baja en cuanto a rendimiento académico en las clases, dudas, preocupación, entre otras. Dichas situaciones no les permitían tener la certeza de que el trabajo o tareas que realizaban estaban o no correctas o adecuadas. Tal como lo manifestó un estudiante de la licenciatura en Educación Primaria: “Ha sido muy frustrante, en lo personal he llegado al punto donde ni siquiera sé qué es lo que estoy aprendiendo, no conocer a los maestros, no ver a compañeros, confusión de clases con docentes, confusiones en entregas de tareas, clases empalmadas con exámenes, todo muy estresante” (E104\_5s\_LEP).

Lo expuesto anteriormente denota que la toma de decisiones e inseguridad, derivada de las condiciones de incertidumbre ante el inminente peligro de salud que representó la pandemia, manifiestan y direccionan el quehacer y la toma de decisiones de los alumnos bajo perspectivas de inseguridad.

Las respuestas emocionales pueden tener una intensidad leve o excesiva, haciendo que las personas puedan desarrollar ciertas medidas de afrontamiento con el objetivo de poder adaptarse a un nuevo entorno. En este caso, sería a la pandemia causada por el virus COVID-19. Por otro lado, también puede generar conductas desadaptativas a nivel emocional, cognitivo o conductual que solo limitan el funcionamiento de la persona y su toma de decisiones. (Gómez et al., 2021, p. 5)

Finalmente, la última categoría que pertenece a las afectaciones emocionales, *miedo a contagios*, las expresiones de los normalistas se centraron en aspectos como miedo y riesgos de salud, tal como lo manifestaron dos de los estudiantes: “Ha sido cansado, abrumador, riesgoso y aunque la convivencia nivela esos sentimientos no se compara a la antigua normalidad” (E127\_5s\_LEP). De igual manera, otro normalista expuso: “Principalmente el miedo de tener algún contagio; sin embargo, a los estudiantes nos afecta más llevar las clases con modalidad virtual debido a que no podemos interactuar en nuestras actividades, por lo tanto, nuestros aprendizajes se ven afectados y de ahí vienen problemas de estrés, ansiedad, depresión, etcétera” (E88\_5s\_LEPREE).

Los comentarios vertidos por ellos son muestra de que el regreso a clases en la modalidad expuesta les generaba incertidumbre, por un lado, se sentían emocionados por regresar y, por otro, se reservaban el hecho de poder tener cierto contacto con los compañeros en las instalaciones de la normal, aún cuando se cumplieran con los protocolos establecidos por las autoridades de salud. En este

sentido, consideraban un cierto nivel de peligro interactuar con sus pares en los espacios físicos del plantel.

El impacto y la percepción de los alumnos respecto a su regreso ha sido diverso, la contingencia derivada de la presencia del SARS-CoV-2 y el retorno a clases presenciales traen consigo una serie de emociones en los estudiantes encuestados. Las manifestaciones realizadas por los estudiantes establecen un impacto en aspectos relacionados con una afectación social, aumento de estrés, limitaciones de carácter económico, ansiedad y motivación a volver a sesiones presenciales.

La perspectiva de los propios alumnos se relaciona con el surgimiento de más y puntualizadas diferencias entre los estudiantes, mismas que ya se identificaban pero que a raíz de la contingencia internacional provocada por el COVID-19 se agudizaron, tal como señala Martínez y Azcona (2020):

La brecha educativa ya estaba presente en el sistema educativo antes del inicio de la pandemia. Sin embargo, con la delegación de las funciones escolares en las familias, se han intensificado las situaciones de desventaja y desigualdad de ciertos colectivos en situación de vulnerabilidad. Por tanto, las evidencias mostradas hasta el momento ponen de manifiesto que la brecha se ha visto agravada en esta situación de confinamiento. (p. 3)

El rezago y la falta de oportunidades para los estudiantes en el sistema educativo se agudizó bajo las nuevas circunstancias, debido a las características sociales y económicas de los discentes, aspecto que impacta en la eficiencia del sistema al verse influido, precisamente, por las condiciones a las que se enfrentan. Otro factor que incide en la referida brecha son las consecuencias emanadas del no acceso a las herramientas necesarias para recibir educación, que generan, a su vez, inestabilidad emocional en los entornos familiares. Tal como mencionan Cáceres et al. (2020) “familias e infancia vulnerable se encuentran en primera línea de una playa cuya ola de pobreza y falta de futuro, en muchos casos ya se los ha llevado por delante” (p. 215).

Lo anterior no solo impacta en la calidad y los niveles cognitivos, sino además en lo concerniente a las relaciones sociales, estados de ánimo y seguridad de los estudiantes. Como es sabido, se reconoce la estrecha relación entre el desarrollo de contenidos con lo emocional para el logro de un buen aprendizaje y creatividad (Córdova-Viteri et al., 2021). Es así que no disponer de las herramientas ni las condiciones necesarias para el retorno seguro a clases se convierte en un detonador de estrés, ansiedad y miedo.

Es fundamental considerar los aspectos emocionales como parte del proceso académico, los cuales se vieron impactados por la pandemia ya que generó condiciones negativas que incidieron en los resultados educativos y en la proyección hacia el retorno a las actividades presenciales en las aulas. Emocionalmente, los educandos son influidos negativamente a razón de las condiciones bajo las cuales recibieron su formación. Esto se traduce en que la presencialidad de los alumnos estaba en función de la naturaleza y los términos bajo los cuales se reintegraron a la nueva normalidad escolar.

Una de las situaciones más comunes durante el proceso y el inminente regreso es el referido al estrés generado por el cambio de organización para el desarrollo de las actividades, y aunque este es una manifestación actual del nivel universitario, sí se ha acrecentado como resultado de las condiciones de la contingencia mundial vivida (González, 2020). Al efecto, es importante considerar dichas manifestaciones dentro de la organización para el retorno de las clases presenciales, puesto que como señala González (2020) “El estrés académico se ha definido como la situación de tensión física y emocional vinculada a las exigencias del mundo académico” (p. 167) lo que permite reconocerlas con la finalidad de establecer las mejores condiciones de regreso a las actividades escolares posconfinamiento.

Otro efecto aunado al estrés es el aumento en la presencia de ansiedad en los alumnos, debido a las condiciones bajo las cuales se efectuó el retorno. González (2020) refiere que:

En el análisis preliminar de resultados de la Escala de Afrontamiento del Estrés Académico (A-CEA) y del Cuestionario Percepción del Estrés Académico en estudiantes universitarios asociado a la COVID-19 muestran una disminución de la motivación y del rendimiento académico con un aumento de la ansiedad y dificultades familiares, especialmente para estudiantes de escasos recursos económicos en una universidad pública del sur de México; se recupera el debate en la comunidad académica sobre el impacto que la epidemia está teniendo en la salud mental de los estudiantes y sus profesores, y cuáles son los retos que la educación superior tiene que enfrentar en un futuro inmediato. (p. 159)

Se entiende entonces que no solo los aspectos familiares, económicos y de acceso tecnológico han influido en los resultados y en las condiciones de estudio de los alumnos; hay que sumar también los emocionales, mismos que han aumentado por las condiciones bajo las cuales los estudiantes se encontraban recibiendo su formación a distancia y que se proyectan para retornar a clases de manera presencial.

Con respecto al regreso a las aulas, los estudiantes han manifestado, a pesar de esa incertidumbre, motivación a volver. Cabe señalar que resultará en un cambio de paradigmas y prácticas en las que los alumnos serán los más afectados, se deberán modificar prácticas y organización del trabajo. Como señala la Pinto (2020) “Volver a la escuela va a implicar necesariamente la construcción de nuevos modos de organizarnos, de relacionarnos y de vivir la experiencia educativa” (p. 4).

A pesar de la expectativa ante el regreso, hay posturas positivas con respecto a retomar, en la medida de lo posible, la regularidad previa a la pandemia mundial acontecida. No podemos negar el hecho de que:

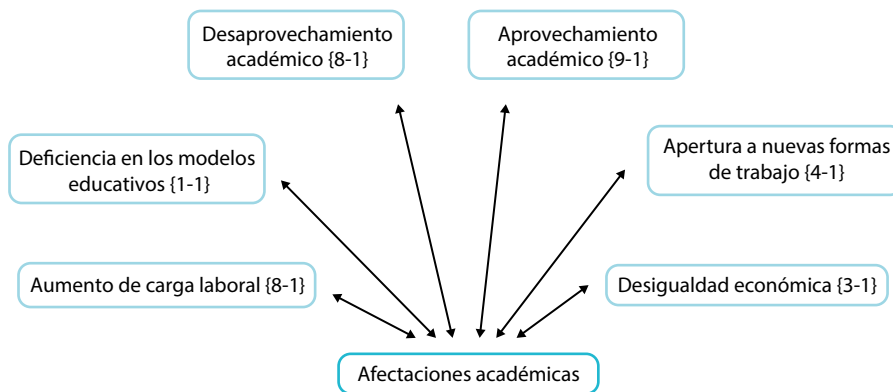
La escuela es un espacio de comunicación, interacción y convivencia donde se pueden cambiar las historias de vida de los estudiantes. El ejemplo y la ayuda de un profesor, el apoyo de los amigos y un ambiente donde se respeten las diferencias y se favorezca la inclusión pueden actuar contra la idea de que “origen es destino”. (Naranjo y Guzmán, 2021, p. 14)

Por lo tanto, para regularizar las condiciones previas a la pandemia es necesario organizar un regreso a clases donde se retomen precisamente las características anteriores, considerando las nuevas perspectivas sociales y de salud, generando para esto un ambiente donde se rescaten y perfilen mejoras no solo a las perspectivas sino a los resultados logrados por los estudiantes.

### ***Afectaciones académicas***

Tan relevante como las *afectaciones emocionales* se encuentran también las de carácter académico, las cuales impactan directamente en el aprovechamiento y rendimiento académico de los estudiantes. Lo anterior se refleja en el riesgo de reprobación y deserción, así como en indicadores académicos negativos para la eficiencia terminal de la institución y directamente en el proyecto de vida de los alumnos. Estos elementos emergen de la situación actual de los individuos, que trastoca la estabilidad tanto emocional como cognitiva del estudiantado.

En ésta segunda familia se establecieron seis categorías: aprovechamiento académico, aumento de carga laboral, desaprovechamiento académico, desigualdad económica, apertura de nuevas formas de trabajo y deficiencia en los modelos educativos, tal como se aprecia en la figura 2. Cada una de ellas remite a la identificación y reconocimiento de las afectaciones emocionales en la modalidad propuesta por la institución para el regreso a clases.

**Figura 2***Red de afectaciones académicas*

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la categoría *aumento de carga laboral*, los participantes comentaron que hubo un incremento en las responsabilidades, es decir, además del trabajo en plataforma académica, el cumplimiento de las tareas y demás actividades derivadas de la organización de cada catedrático, también tuvieron un mayor trabajo en el hogar. En este sentido, la carga laboral aumentó debido a que realizaban en los mismos tiempos las actividades de ambos aspectos. En este tenor, dos participantes comentaron: “Fuerte, por el hecho de que se agregaron más responsabilidades a algunas familias, por lo tanto genera más estrés” (E65\_5s\_LEPREE); otro de ellos expuso: “La carga académica tan pesada como se viene manejando trae consigo muchos problemas emocionales, ya que no se toma en consideración todo lo demás inmerso en sus hogares (situaciones laborales, situación económica, falta de material electrónico como laptops, celulares, etc.) pensando que la única obligación de un alumno es la escuela; sin embargo, no es así, porque la pandemia puso necesidades en cada hogar donde todos los miembros de la casa tenían que trabajar juntos” (E147\_5s\_LEP). Es preciso destacar que, pese a las afirmaciones realizadas, la institución y su personal fueron empáticos con los estudiantes que expresaron vivir situaciones de vulnerabilidad.

La siguiente categoría analizada es respecto a la *deficiencia en los modelos educativos*, en esta, los estudiantes se dieron cuenta de la inflexibilidad de los mismos, debido a que consideraron que existían limitaciones serias dado que no

se modificaron las actividades diseñadas en las planeaciones dentro de las unidades de aprendizaje, elaboradas inicialmente para ser aplicadas y desarrolladas de manera presencial. La adecuación para llevar a cabo el trabajo en la modalidad híbrida fue insuficiente, puesto que solo hicieron el cambio de la información que se abordaba de la modalidad presencial a la virtual.

Lo anterior trajo como consecuencia que los aprendizajes fueran deficientes, porque no se explicaban de manera suficiente y pertinente. En ese sentido, uno de los participantes dijo: “Ha afectado en la inclusión forzosa del modelo híbrido de una manera deficiente” (E119\_5s\_LEP), lo cual significa que el cambio al modelo virtual no se llevó a cabo con las adecuaciones necesarias desde la concepción de la planeación, sino que sólo migraron del papel a la pantalla.

Las categorías *desaprovechamiento académico* y *aprovechamiento académico* reflejan la relación prevaleciente con la apropiación de los conocimientos y la construcción de los aprendizajes. En este aspecto, es importante destacar que en los comentarios de la primera categoría confluyen diversas perspectivas; por un lado, se sitúa el aprendizaje; por el otro, el cumplimiento de tareas y deberes académicos; y, por último, la preparación para el desempeño laboral.

Las respuestas de los participantes oscilaron principalmente en que el trabajo en línea era complicado para entender los aprendizajes, asimismo, refirieron que el incumplimiento de las tareas se relacionaba de manera directa con las posibles deserciones de los normalistas. Con esto se concluye que no estaban aprendiendo lo suficiente, tomando en cuenta el área laboral. Ante esto, uno de los participantes expuso: “En lo personal, pienso que no se aprende igual, y eso afecta mucho en nuestro aprendizaje” (E4\_5s\_LEP); otro mencionó que “esta modalidad ha afectado más a los alumnos ya que no contamos con la interacción estando desde casa y no es lo mismo aprender de manera virtual que presencial” (E57\_5s\_LEPREE).

Los estudiantes mencionaron que el aprovechamiento académico se vio reflejado en la organización de sus tiempos, que estaban aprendiendo más, así mismo, pudieron rescatar e incrementar su promedio escolar. Su desempeño académico era producto de las interacciones que tenían con el docente a partir de la modalidad abordada. En ese sentido, un participante contestó: “La cuestión de adaptación repercute en el rendimiento académico de los alumnos” (E79\_5s\_LEPREE); de la misma manera, otro expuso: “Para mí, el regreso me ha ayudado mucho porque comprendo y trabajo de mejor forma y siento más motivación. Lo mejor es que ya tengo una rutina que seguir para ser más organizada” (E62\_5s\_LEPREE).

En la categoría *apertura de nuevas formas de trabajo*, los comentarios que expusieron los normalistas es que aprendieron a trabajar de manera distinta, se adaptaron a las diversas plataformas que los docentes utilizaron (Zoom, Meet, Teams, etcétera) para las sesiones sincrónicas. Además, destacaron la pertinencia de adaptarse a esta modalidad híbrida y que el aprendizaje obtenido era una fortaleza para llevar a cabo otros cursos en otras instituciones sin necesidad de asistir de manera presencial, es decir, tuvieron la oportunidad de estar estudiando al mismo tiempo en dos lugares distintos, tal como lo dijo uno de ellos: “Es cuestión de adaptación y organización para que todo fluya” (E12\_5s\_LEP).

Finalmente, en la categoría titulada *desigualdad económica*, algunos de los comentarios estaban referidos a las limitaciones financieras de los estudiantes, es decir, varios de ellos tuvieron problemas con el acceso a Internet, principalmente. Además, opinaron de la carencia monetaria para la adquisición de equipos de cómputo que les permitiera acceder a las sesiones sincrónicas. Lo anterior, es de acuerdo a lo que dijo un estudiante de la licenciatura en Educación Primaria: “Demasiado, pues muchos tampoco contaban con los recursos necesarios para tomar las clases y la escuela era el lugar seguro” (E47\_5s\_LEP).

La precariedad que trajo consigo la pandemia agudizó la situación de muchos normalistas, quienes se vieron afectados debido a la falta de apoyo económico. Las necesidades expresadas, como equipo de cómputo, teléfonos celulares, el acceso a internet, la disponibilidad de los horarios, fueron las de mayor relevancia y frecuencia en las respuestas otorgadas. Cabe mencionar que el factor socioeconómico se considera uno de los de mayor peso en la situación de los estudiantes de esta escuela normal, dado que algunos tuvieron que incorporarse a relaciones laborales para subsanar las necesidades propias y familiares.

Lo anterior expone que la pandemia causó efectos en las personas y en la sociedad, en general de diversa índole, desde el plano físico hasta el emocional y el social. Nadie estaba preparado para afrontar la situación, las autoridades educativas y gubernamentales impulsaron una serie de acciones que trataron de encauzar actividades en pro de la educación para que el impacto no representara un peligro en cuanto a los niveles de logro alcanzados. Respecto a las normales, desde la autoridad local se organizaron acciones con la firme intención de aminorar, en la medida de lo posible, dichas afectaciones cognitivas y del cumplimiento de los perfiles establecidos en los planes de estudio, aún cuando las condiciones de organización, comunicación, recursos y espacios físicos no fueron los más adecuados.



## CONCLUSIONES

Basados en el análisis expuesto, es evidente que el regreso a clases en la modalidad híbrida ha tenido afectaciones en los normalistas. Después de casi dos años de confinamiento, las personas han vivido una serie de situaciones estresantes en la vida cotidiana y en los estudios profesionales. Considerando lo anterior, se destacan algunas conclusiones, tal es el caso del impacto y la percepción de los alumnos respecto a su regreso.

La contingencia derivada del SARS-CoV-2 y el retorno a las clases presenciales traen consigo una serie de emociones en los estudiantes encuestados. Las manifestaciones realizadas por los participantes establecen un impacto en aspectos relacionados con la afectación social, aumento de estrés, limitaciones de carácter económico, ansiedad y motivación al volver a sesiones presenciales.

La perspectiva de los propios alumnos se relaciona con el surgimiento de más y puntualizadas diferencias entre los estudiantes, mismos que ya se identificaban pero que a raíz de la contingencia internacional provocada por el COVID-19 se intensificaron. El rezago y la falta de oportunidades para los educandos en el sistema educativo se agudizó bajo las nuevas circunstancias. Las características sociales y económicas de los estudiantes impactaron en la eficiencia del sistema, la cual trajo como consecuencia el no acceso a las herramientas necesarias para recibir educación, generando a su vez inestabilidad emocional en los entornos familiares.

Lo anterior no sólo impacta en la calidad y los niveles cognitivos, sino también en lo concerniente a las relaciones sociales, estados de ánimo y seguridad de los estudiantes. Como es sabido, se reconoce la estrecha relación entre el desarrollo de contenidos con lo emocional para el logro de un buen aprendizaje y creatividad.

Una de las situaciones más recurrentes es el estrés en el nivel universitario, sea antes de la pandemia, durante o después de la misma; sin embargo, cabe destacar que en esta fase de emergencia sanitaria incrementó de manera considerable, situación que obliga a establecer mejores condiciones y expectativas para el diseño educativo en los nuevos escenarios pospandémicos. En otras palabras, las diversidad de propuestas de trabajo emitidas por los catedráticos permitieron subsanar elementos importantes en la formación ante la situación de la pandemia, aún cuando ellos estaban aprendiendo, a la par de sus alumnos, el uso de las

diversas herramientas digitales para la organización de los contenidos de cada curso.

Otro efecto aunado al estrés es el aumento de la presencia de ansiedad en los alumnos, debido a las condiciones bajo las cuales se está dando el retorno. Aunque en nuestro país la pandemia ya se encuentra en una fase de regulación y en constante disminución de casos, es necesario rescatar los planteamientos vertidos en las distintas investigaciones con el fin de afrontar de manera más eficiente cualquier situación similar que se pueda presentar.

Se recomienda para efectos de reconocer y dimensionar las afectaciones emocionales y académicas de los alumnos en las diversas instituciones formadoras de docentes realizar este tipo de investigaciones, donde, después de detectarlas y reconocerlas, se puedan establecer mecanismos de atención a las mismas en los departamentos conducentes en las instituciones educativas. Esto fortalecerá los procesos formativos y será una pauta en la atención de las necesidades tanto emocionales como académicas que presenten durante su formación inicial.

Se busca, pues, el establecimiento de acciones para mitigar las afectaciones emocionales y académicas, así como también ofrecer un soporte ante estas situaciones que definitivamente pueden convertirse en una problemática que podría llevar a algunos alumnos a desertar de sus estudios. Un ejemplo de ello sería el Programa de Tutorías que se implementa en las Normales, como una alternativa para los estudiantes de disminuir, apoyar y dar seguimiento a las diversas afectaciones que muestra el normalista y evitar, en la medida de lo posible, la deserción de los docentes en formación.

## REFERENCIAS

- Barcelata-Eguiarte, B., Rodríguez Alcántara, R., y González Medina, F. (2021). Respuestas psicológicas durante el confinamiento por la pandemia por COVID-19 en estudiantes mexicanos. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 18(40), 1–20. <https://doi.org/10.31206/rmdo342020>
- Cáceres-Muñoz, J., Jiménez Hernández, A., y Martín-Sánchez, M. (2020). Cierre de Escuelas y Desigualdad Socioeducativa en Tiempos del Covid-19. Una Investigación Exploratoria en Clave Internacional. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 199–221. <https://bit.ly/406k3zK>

- Córdova-Viteri, P., Balseca-Acosta, A., y Rosero-Morales, E. (2021). La Inteligencia Emocional en infantes: Aspectos a considerar en las aulas post pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(11), 229-245. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576868768016>
- Fernández Poncela, A. (2021). 2020: Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 23-29. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.3>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia. El reencuentro en la vuelta a las clases presenciales*. Primera edición.
- García Muñoz, M., y Trujillo Camacho, A. (2022). Niveles de ansiedad durante el confinamiento obligatorio por covid-19, en estudiantes de una Universidad Estatal del Caribe colombiano. *Psicogente*, 25(47), 1-22. <https://doi.org/10.17081/psico.25.47.4421>
- Gómez Hoyt, B., Méndez Pruneda, K., Novak Villarreal, M., y González Ramírez, M. (2021). Manejo del estrés y miedo al COVID-19 desde la integración de los enfoques cognitivo-conductual y centrado en soluciones. *Psicumex*, 11(1). <https://psicumex.unison.mx/index.php/psicumex/article/view/408>
- González Velázquez, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más desarrollo*, 9(25). <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Hernández Rodríguez, M., Labanda Díaz A., Prado Piña, A. (2021). Consecuencias psicoeducativas y emocionales de la pandemia, el confinamiento y la educación a distancia en el alumnado y la comunidad educativa. *Participación Educativa*, 8(11), 72-88.
- Martínez Virto, L. y Azcona Martínez, A. (2020). Escuela Post-Covid: La Oportunidad de Repensar la Educación en Clave Inclusiva. *Revista Internacional De Educación para la Justicia Social*, 9(3). Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12401>
- Naranjo Flores, G., y Guzmán Arredondo, A. (2021). La importancia de la presencialidad. *Educación en Movimiento*. 2(1) 9-14. Gobierno de México; Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. [https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-2/Boletin-01\\_2\\_ed\\_movimiento.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-2/Boletin-01_2_ed_movimiento.pdf)



# CARACTERÍSTICAS Y USO DE LA TECNOLOGÍA POR MAESTROS NORMALISTAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Ignacio Ill Arana García  
Irma Diez González  
Raúl Amigón García

## RESUMEN

El uso de la tecnología a partir de la pandemia ha sido un eje fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje del sistema educativo nacional, en especial en las escuelas normales. El objetivo de la presente investigación es conocer posibles áreas de oportunidad y necesidades de capacitación en cuanto a tecnología requerida por el docente normalista para la mejora de sus procesos de enseñanza. El estudio es de tipo cuantitativo, se retomó el enfoque descriptivo y el instrumento de recolección de datos consistió en la aplicación de una encuesta. La población de estudio fueron maestros de dos instituciones formadoras de docentes, de los estados de Puebla y Guanajuato, y se tomó en cuenta una muestra como subgrupo de la población de 32 docentes. Ante este contexto, la investigación plantea como conclusión que la mayoría de los maestros tiene áreas de oportunidad en la incorporación de la tecnología en sus clases, así como la necesidad de una capacitación permanente sobre el uso de la tecnología en su quehacer docente.

**Correos electrónicos:** [iaranag@enoi.edu.mx](mailto:iaranag@enoi.edu.mx);

[irmitadiezgonzalez@gmail.com](mailto:irmitadiezgonzalez@gmail.com); [amigon.garcia.r@bine.mx](mailto:amigon.garcia.r@bine.mx)

**Instituciones:** Escuela Normal Oficial de Irapuato  
y Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla"

**Palabras clave:** educación normalista, educación y tecnología, epidemiología, tecnologías de la información y de la comunicación, alfabetización tecnológica.

## INTRODUCCIÓN

México y el mundo se vieron envueltos en una circunstancia que paralizó a la humanidad, además de provocar la muerte de millones de personas. El 31 de diciembre de 2019 fue notificado ante la Organización Mundial de la Salud (OMS) el brote de una enfermedad por coronavirus (COVID-19) en la ciudad de Wuhan, China, la cual se convirtió en una pandemia, esto es, la propagación de una nueva enfermedad a nivel mundial.

Derivado de dicha problemática, se nos obligó a permanecer en casa durante parte del año 2020 y 2021, causando que la educación diera un giro radical, modificando la vida de directivos, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos; esto en cuanto a las formas de relacionarse, en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en las relaciones dentro de los centros escolares, en la alimentación, en los hábitos de estudios, entre otros.

Los gobiernos de Puebla y Guanajuato, atendiendo las medidas de prevención frente al COVID-19, confirmaron la suspensión de clases en todos los niveles educativos del 20 de marzo al 20 de abril de 2020; sin embargo, debido al aumento de contagios, la fecha de regreso a clases se prolongó. Aunado a lo anterior, el gobierno de Guanajuato, a través de la Secretaría de Educación de Guanajuato (SEG), y el gobierno de Puebla, por medio de su Secretaría de Educación de Puebla (SEP), en lo que corresponde a las medidas para la prevención del COVID-19 en las comunidades escolares, anunciaron un cambio en la modalidad del sistema educativo, incluyendo a las escuelas normales.

Por su parte, los directivos de la Escuela Normal Oficial de Irapuato (ENOI) y el Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” (BINE), apegándose al comunicado emitido por los gobernadores, compartieron las medidas que tomaría la institución entre los docentes y alumnos, al igual que la nueva modalidad de trabajo y comunicación, a través de un correo electrónico dirigido a toda la comunidad normalista.

En México, algunas instituciones educativas comenzaron a capacitar y trabajar en línea para atender los problemas educativos y las necesidades institucionales; no

obstate, se ha observado que algunos sectores de la población magisterial en México no están habilitados para desarrollar sus actividades de formación a distancia debido a una pobre capacitación en el uso de las TIC y su aplicación en los procesos educativos, es decir, las TAC. De aquí el génesis del problema de investigación.

La constante actualización y transformación de la sociedad genera incomodidad e inestabilidad, como ha ocurrido con todos los grandes cambios aparejados con la tecnología; no obstante, el fenómeno de pandemia global ha venido a acelerar a pasos agigantados el proceso de adopción e implementación de herramientas tecnológicas en los procesos didácticos de la vida cotidiana y laboral de las personas.

Cuando programas gubernamentales educativos como Enciclomedia, en el sexenio del presidente Fox, fueron instaurados en las escuelas, los docentes pasaron por ese proceso de incomodidad; existió escepticismo y rechazo a la novedad que pudo ser obviada en cuanto a su uso debido a la no obligatoriedad del uso de dicha plataforma, misma que se perdió en la historia; sin embargo, en este momento, el uso de las tecnologías para la formación a distancia se instauraron como algo casi indispensable.

La población, a lo largo del *boom* del Internet de los últimos 20 años, realmente no utiliza esta conectividad como un instrumento de aprendizaje. En la primera década del 2000, no sólo en México, en España se mostraba una tendencia dirigida a la diversión: los jóvenes universitarios usaban el internet principalmente en FTP (File Transfer Protocol), mIRC (Internet Relay Chat) y sitios web, llegando su porcentaje de uso por arriba del 73% de tiempo total en línea al uso por ocio, de acuerdo a estudios realizados por el departamento de Psicología Básica y Metodología de la ciudad de Murcia (Sánchez, 2000).

Estudios análogos, realizados en la década posterior, muestran que de los estudiantes que se conectaban al menos de media hora a tres horas diarias solían:

navegar por la red (93,2%), el uso del “correo electrónico” (79,2%) y el uso del Chat o Messenger (68,6%). De entre los primeros lugares elegidos como los de más asiduidad de uso, se encuentra la universidad (87%) y la propia casa o de familiares y amigos (69,3%). Para terminar, entre los objetivos de uso de Internet, un 79% destacan el entretenimiento y también las cuestiones relacionadas con los estudios o lo profesional (63,5%). (García Del Castillo, 2007)

¿Qué ocurría aquí? Aparentemente la World Wide Web se estaba convirtiendo en un sucedáneo de la televisión, los mensajillos en papel entre jóvenes y una

ventanilla a una pequeña biblioteca; no obstante, esto no aseguraba más que una forma alternativa de ocio.

En este tenor se genera la presente investigación, en un mundo incierto, cambiante, retomando un planteamiento que da pauta en el capítulo del libro sobre: ¿Cuáles serán las habilidades necesarias para que el docente del futuro pueda trabajar en la sociedad líquida del siglo XXI?

Con base en el punto de vista de Hernández et al. (2014): “las preguntas generales deben aclararse y delimitarse para esbozar el área-problema y sugerir actividades pertinentes para la investigación” (p. 19). La pregunta que guía el presente trabajo fue: ¿Qué áreas de oportunidad y necesidades de capacitación en cuanto a tecnología requiere el docente normalista para la mejora de sus procesos de enseñanza?

El objetivo de la presente investigación fue conocer posibles áreas de oportunidad y necesidades de capacitación en cuanto a tecnología requiere el docente normalista para la mejora de sus procesos de enseñanza en las escuelas normales de Irapuato y Puebla.

Para Sánchez (2017), la justificación “(...) es la parte que indica la importancia de realizar la investigación, considerando la pertinencia social y su correspondencia con el área de conocimiento en la que se ubica el programa académico que se cursa” (p. 48). En ella se concentran las razones principales del porqué de la investigación, y su contribución para aportar soluciones a necesidades de un contexto en particular. El estudio propuesto busca diagnósticos sobre las áreas de oportunidad que tienen los formadores de docentes en el uso de las TIC y las TAC en su quehacer docente.

## **Tecnologías de la Información y la Comunicación. Una revisión teórica**

En el presente trabajo se considera necesario realizar una revisión teórica que permita reconocer las diferencias entre estos términos referentes a las tecnologías. Toda investigación, con ayuda de la teoría, se va enriqueciendo, ya que surgen explicaciones sobre la manera de actuar de los sujetos como objeto de estudio, con fundamentos sólidos y probados.

Fue necesario definir los siguientes conceptos con la intención de compartir significados y clarificar términos, además que fueron la base y fundamento para que el documento tuviera sustento y sirviera para la interpretación de los resultados, además de apoyo para comprenderlos e interpretarlos.



La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ofrece la siguiente definición del concepto TIC:

Las TIC se conciben como el universo de dos conjuntos, representados por las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TC) - constituidas principalmente por la radio, la televisión y la telefonía convencional - y por las Tecnologías de la Información (TI) caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos (informática, de las comunicaciones, telemática y de las interfases. (2002, p. 10)

En primer lugar, López y Villafañe (2010) consideran que la educación y tecnología son el conjunto de estrategias que permiten lograr el desarrollo de competencias y habilidades blandas a través del diseño y aplicación de planes, sistemas, secuencias y procesos en un contexto y realidad concreta en un contexto determinado.

Por otra parte, los autores mencionan que las TIC se refieren a la tecnología que usa informática y telecomunicaciones para crear nuevas formas de comunicación en cuanto a tratamiento, emisión y acceso de la información digital, así como los procesos que a ella se aparejan.

De acuerdo con lo que menciona López y Villafañe (2010), las tecnologías son un conjunto de avances tecnológicos que nos proporcionan la informática, las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales, que comprenden los desarrollos relacionados con los ordenadores, Internet, la telefonía, los *mass media*, las aplicaciones multimedia y la realidad virtual. Estas tecnologías básicamente nos proporcionan información, herramientas para su proceso y canales de comunicación.

Para la Universidad Internacional de La Rioja (2021), la alfabetización digital “es la capacidad de una persona para realizar diferentes tareas en un ambiente digital” (párr. 1). Esta definición genérica engloba muchos matices, ya que incluiría la habilidad para localizar, investigar y analizar información usando la tecnología, así como ser capaces de elaborar contenidos y diseñar propuestas a través de medios digitales. La alfabetización digital debe entenderse no sólo como un medio sino también como una nueva forma de comunicación, de creación y comprensión de la información.

Por otra parte, la alfabetización digital tiene varios niveles que van desde el más básico –habilidades elementales, como saber publicar en Instagram–, pasando a uno intermedio –en el que usamos la tecnología para mejorar nuestra vida o ser más eficientes, como aprender a programar en Facebook–, y uno superior de

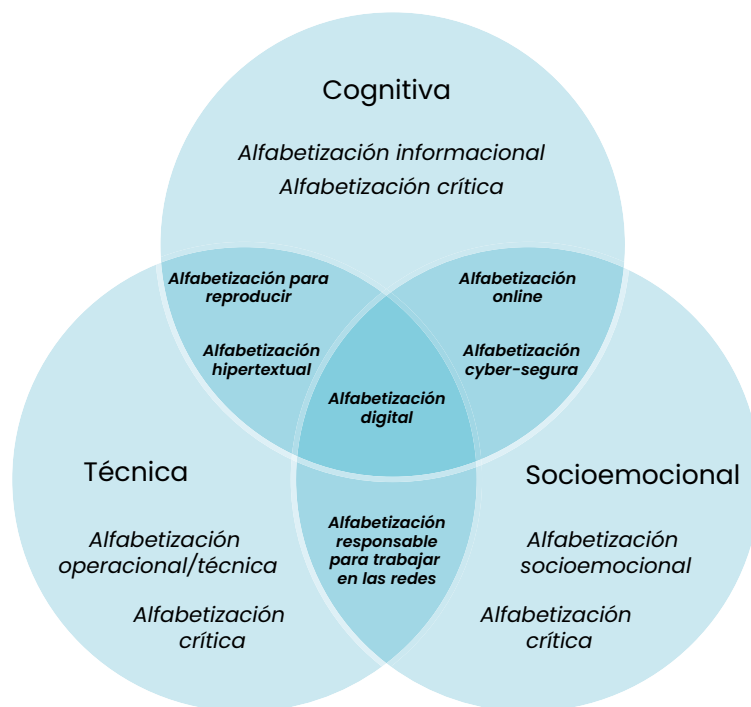
creación de contenidos digitales propios (Universidad Internacional de La Rioja, 2021).

Muchos de los especialistas en la materia consideran que el gran reto es pasar de una sociedad de la información excluyente a una sociedad de comunicación en la que todo el mundo tenga las mismas oportunidades de acceso a las nuevas tecnologías, sin importar la condición social cultural.

La alfabetización digital, en un primer nivel de capacitación, permite a los formadores adquirir las habilidades básicas para el uso de dispositivos electrónicos. Se basa en procesos pedagógicos que enfatizan la utilidad de las tareas que se revisan en procesos administrativos y de simplificación de tareas cotidianas, no sólo mediante el uso de recursos web, sino de paquetería de oficina. La Organization for Economic Cooperation and Development (OCDE, en español) la considera como un repertorio de competencias que impregna el lugar de trabajo, la comunidad y la vida social, entre las que se incluyen las habilidades necesarias para manejar información y capacidad de evaluar relevancia y fiabilidad de lo que se busca en Internet (OCDE, 2010).

Una aproximación diferente al termino que se menciona se ofrece desde la perspectiva de Ng (2012); sin embargo, a pesar de mostrar otros niveles que incluyen aspectos socioemocionales y cognitivos, se limita al acto del hacer, al performance que implica usar el instrumento sin la comprensión del proceso interno y el lenguaje requerido para comunicarse con el dispositivo, aunque se aprecian avances respecto a la definición de la OCDE en cuanto a la inclusión de habilidades sociales y de seguridad, así como trabajo en redes y discriminación de la información. En la figura 1 se muestran las tres áreas que se deben considerar en el modelo de alfabetización digital.

**Figura 1**  
*Modelo de alfabetización digital*



*Nota.* Se ilustran los sectores en los que se engloba la alfabetización digital.  
Fuente: Ng (2012).

Por otro lado, se menciona que la “tecnofobia, mejor conocida como el miedo o el rechazo de las personas al uso de las tecnologías, lo cual a juicio de las personas que asumen esta postura, convierte los recursos técnicos novedosos en una amenaza” (Camacho, 2009, p. 11), pues pone en tela de juicio los valores y tradiciones hegemónicas. La razón de ello es que el paradigma tradicional de enseñanza aprendizaje y las rutinas plenamente dominadas por el formador experimentado brindaban una sensación de control, de seguridad y de poder, y el abandonar éstas ocasiona lo contrario: angustia, descontrol e incertidumbre. De ahí la resistencia a la adopción de nuevas rutinas.

Asimismo, existen investigaciones que revelan que un gran número de formadores no tiene una actitud favorable hacia la tecnología, por ejemplo, Aznar et al. (2003) diseñaron una escala Likert para estudiar las actitudes respecto a las TIC. Estos autores interpretan que la actitud cerrada o negativa es una de las

principales razones por las que estos recursos no se aprovechan en el aula, en el aprendizaje del alumnado, ni tampoco en la gestión administrativa.

La tecnocratización tiene como propósito reconocer la influencia colosal de la tecnología en todo ámbito social, rechaza la conveniencia de “concebir la tecnología” *per se* como el agente causal histórico, y propone situar su desarrollo “en una matriz social, económica y política y cultural mucho más variada y compleja” (Rosales, 2002, p. 15). Esto implica que la tecnología no es por sí misma un agente de cambio, por lo que no es posible dar a los sujetos una capacitación de un área de su vida y pretender que todas sus caras se desarrollen, debido a que las personas tienen una parte biológica y una emocional, es decir, una cara o rol más que se relaciona con las personas de su núcleo íntimo, otra personalidad en la empresa y la forma de producir.

## METODOLOGÍA

Este estudio es de tipo cuantitativo, es decir, es un estudio que “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernández, 2014, p. 4). En el documento se retomó la propuesta del mismo autor relativo a los diseños transeccionales descriptivos, que tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. Hernández afirma que este procedimiento consiste en “ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades, etc., y proporcionar su descripción” (p. 155).

En el estudio descriptivo, en ciertas ocasiones, el investigador pretende realizar descripciones comparativas entre grupos o subgrupos de personas u otros seres vivos, objetos, comunidades o indicadores (esto es, en más de un grupo) (Hernández, 2014); por ejemplo, en nuestra investigación se busca describir el uso de las TIC y las TAC por parte de los formadores de docentes de dos escuelas normales de diferentes entidades federativas.

La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. Según Visauta (1989), la encuesta trata de:

Obtener, de manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en una investigación, y esto sobre una población o muestra determinada. Esta información hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes. (p. 259)

En lo que respecta al reto de las técnicas de la investigación, como la entrevista, la singularidad de la encuesta es que realiza a todos los entrevistados las mismas preguntas, en el mismo orden, y en una situación social similar, de modo que las diferencias localizadas son atribuibles a las diferencias entre las personas entrevistadas.

Por lo tanto, los instrumentos para la recolección de datos consistieron en la aplicación de la técnica de la encuesta usando como instrumento un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas (realizado en la plataforma de Google), de las cuales se hizo un recorte respecto a las dificultades tecnológicas que presentan los docentes en el contexto de pandemia.

Aunado a lo anterior, la ruta metodológica utilizó una lógica que posee un diseño transeccional, en el cual se realizan observaciones en un momento dado que recaba la información de una temporalidad histórica, misma que pretende recolectar datos sobre diversas categorías de manera descriptiva, ya que, como lo menciona Hernández (2014), “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92).

La población de estudio fueron los docentes de dos instituciones formadoras de docentes originarias de los estados de Puebla y Guanajuato, mismos que recibieron una invitación por correo electrónico, la encuesta se aplicó a quienes atendieron a dicho correo y contestaron el instrumento antes mencionado, finalmente se tomó en cuenta una muestra como subgrupo de la población de 32 docentes.

## RESULTADOS

Una vez que se ha llevado a cabo una investigación cuantitativa, es decir, que generó resultados que se encuentran en tablas, gráficas, cuadros, diagramas, etcétera, según Hernández et al. (2014), el proceso aún no termina porque es necesario

comunicar los resultados mediante un reporte, el cual puede adquirir diferentes formatos: un libro o un capítulo, un artículo para una revista académica, un diario de divulgación general, una presentación en computadora, un documento técnico, una tesis o disertación, un DVD, etcétera. En cualquier caso, debemos describir la investigación realizada y los descubrimientos producidos en la investigación.

En cuanto a dificultades logísticas relacionadas con el tiempo, la mayoría de los docentes demuestran un pobre uso de sus tiempos; argumentaron que existe exceso de capacitaciones que no corresponden con sus necesidades formativas, por ello no dedican el suficiente tiempo a la organización de sus clases en línea. En lo relativo a los espacios físicos, los docentes comentan que en sus hogares no hay áreas adecuadas y en ocasiones las clases para los normalistas son casi ininterrumpidas, lo que ocasiona un gran desgaste para los jóvenes y dispersión de su atención. Esto lleva a pensar que el saber ya no se da exclusivamente en los claustros de los planteles, ahora la apertura a la sociedad del conocimiento permite transmitir el saber de una forma viva, instantánea y no sólo en medios impresos o de la boca del anciano y venerable formador universitario a las ávidas mentes de los jóvenes; ahora son los mismos jóvenes, las empresas, los momentos y las necesidades que crean y distribuyen saberes de manera instantánea. Lo anterior obliga a repensar la forma en la que los sujetos establecen relación con otras culturas e idiosincrasias.

Vázquez del Mercado (2009) considera que ello obliga a un cambio, a una resignificación, pues considera que este proceso ha sobrepasado la realidad misma, ha generado la necesidad de formar un nuevo tipo de maestro, de alumno y de egresado. La velocidad a la que el conocimiento se produce y la información se difunde requiere una constante actualización, una visión más global y menos local, así como el manejo de herramientas tecnológicas, lenguajes y métodos de investigación que permitan aprovechar, discriminar y procesar la información disponible (p. 85).

Gran cantidad de docentes cuentan con equipos obsoletos que sólo pueden ser utilizados como procesadores de textos, aunado a la deficiente conexión de red que ofrecen las compañías líderes en este ramo, con poca velocidad para bajar y subir datos, son algunas de las dificultades que se presentan en la institución. Los docentes manifestaron en su gran mayoría la necesidad de capacitación en recursos digitales para sesiones sincrónicas, estrategias de evaluación a distancia, uso de plataformas y aplicaciones para trabajo autónomo. En pocos casos se mencionan las estrategias para el manejo de emociones a distancia, manifiestan sólo cuestiones operativas para contar con evidencia de su trabajo en línea, de

igual manera, pocos casos manifiestan el uso de llamadas telefónicas, correos electrónicos y videollamadas a través Google Meet, que va incluida en el correo institucional.

Por otro lado, son escasos los docentes que cuentan con un espacio personal o una oficina dedicada al trabajo. Otros manifiestan que adaptaron un espacio, mismo que puede variar debido a las necesidades familiares. Las plataformas para comunicación más utilizadas fueron: correo institucional, WhatsApp, Google Classroom, Meet y en menor medida Facebook. Algunos profesores confunden las herramientas para comunicación a distancia con las plataformas para reforzar el aprendizaje, por ejemplo, Educaplay, Kahoot, Nearpod, Socrative, Mentimeter. Con esto, es posible concluir que la tecnocracia no garantiza el éxito por sí misma, sumado a lo anterior, la internacionalización del currículo es poco frecuente, lo que restringe todavía más las oportunidades para desarrollar competencias transversales relacionadas (por ejemplo, idiomas y comunicación intercultural) para aquellos estudiantes que no pueden permitirse económicamente estudiar en el extranjero (OECD, 2019) y a docentes que están a término de su carrera laboral y no están interesados en formarse en dichos procesos; no obstante, los profesores han adquirido la práctica del uso de plataformas educativas y la elaboración de algunos recursos didácticos digitales, así como el manejo de videollamadas. De igual manera, los formadores han mejorado las habilidades de evaluación a través de herramientas digitales, de organización y de sistematización de evidencias.

Si bien algunos docentes han avanzado de manera efectiva, los casos de éxito son aislados la mayoría de las veces, es decir, son mera muestra de fenómenos disruptivos que no trascienden a la comunidad educativa. Lo anterior se debe a que como docentes actuamos “en función de nuestra experiencia disciplinar, nuestros roles organizativos, situaciones del pasado, intereses y perspectivas políticas y económicas, nos enfrentamos a las situaciones problemáticas de maneras muy diferentes” (Schön, 1992, p. 2). En este sentido, lo que se pretende es aprovechar la pluralidad de ideas mientras se enfocan de manera unitaria los esfuerzos para la alfabetización comunitaria, pues es necesario buscar estrategias de construcción del aprendizaje diversas que tomen en cuenta habilidades blandas como la creatividad, la calidad, la competencia y la colaboración, mismas que demanda la sociedad del siglo XXI para los ejes de la formación (De la Torre, 2002).

Se puede concluir que el proceso de trabajo en línea no fue igual para todos los docentes, existe un gran sector de maestros de mayor tiempo de servicio que muestran mayores dificultades para el manejo de plataformas y recursos digitales, probablemente por cuestión de formación histórica. Por otro lado, los profesores de menor edad, por lo regular, tienden a un manejo más fluido de

aplicaciones y a un abanico más amplio de recursos; también se muestra una importante brecha digital en cuanto a la conectividad, al tipo de conexión, calidad y potencia de los equipos utilizados. Siguiendo la misma tendencia de edad que el ejemplo anterior, se muestran actitudes cerradas o negativas ante esto, al extremo de llegar a una tecnofobia.

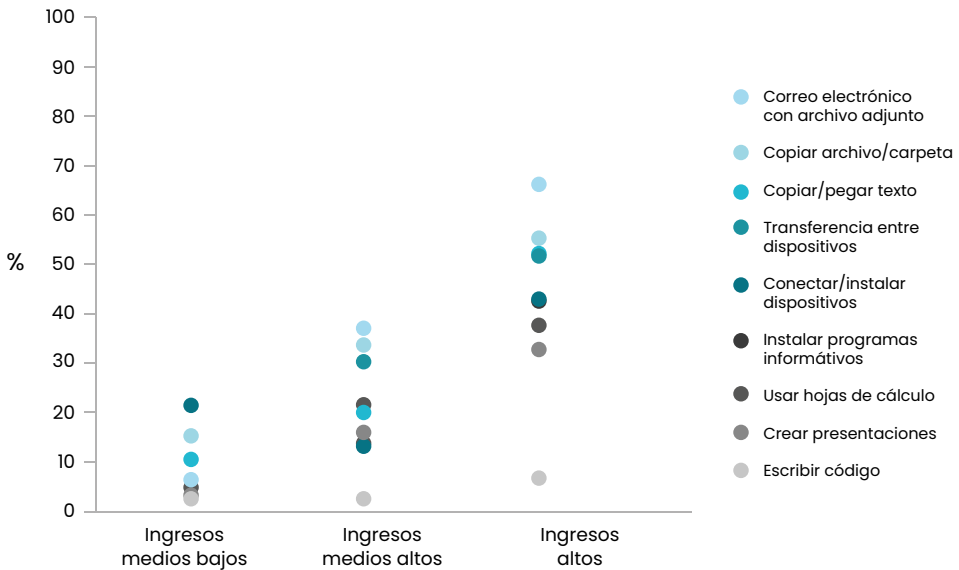
En general, los profesores no han sabido adaptarse a la formación a distancia. En su gran mayoría, los docentes optaron por continuar con sus secuencias didácticas sin utilizar las posibilidades a distancia, como ejemplo, evaluaciones automáticas, sesiones asíncronas, entre otras. Lamentablemente no se ha explotado adecuadamente el recurso de la asincronía, el uso efectivo de las TIC, y mucho menos la transición de esta a las TAC, lo que dificulta su quehacer docente y el aprovechamiento de las herramientas que ofrecen las tecnologías en sus aulas.

Los resultados de la investigación concuerdan con los planteamientos de las competencias en TIC y su distribución. Como se observa en la figura 2, el indicador temático relativo a la alfabetización digital va mucho más allá de la simple capacidad de utilizar equipos informáticos. Al respecto, un nuevo marco mundial de alfabetización digital amplía el Marco Común de Competencia Digital (DigComp) de la Comisión Europea, incluye una serie más extensa y compleja de ejemplos de uso que reflejan el entorno cultural, económico y tecnológico de los países de ingresos bajos y medios, por ejemplo, las competencias que necesitan los agricultores para tomar decisiones relacionadas con la agricultura o el comercio utilizando servicios de telefonía móvil, comprar y vender productos mediante aplicaciones en teléfonos celulares o crear un sistema de irrigación utilizando datos procedentes de sensores de humedad conectados con un ordenador portátil (UNESCO 2019).



**Figura 2**

*Las competencias en TIC y su distribución*



*Nota.* Retomado de la base de datos de la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UNESCO, 2019).

En el discurso, los docentes hablan de trabajo autónomo, actividades creativas, claras y precisas; sin embargo, hay evidencia de que los estudiantes no están aprendiendo como deberían, existen indicios de estrés, síndrome de Burnout, problemas posturales, desórdenes digestivos, desgaste, problemas de manejo de emociones y sobresaturación. Sin duda, lo mencionado indica una contradicción entre la realidad que los jóvenes manifiestan y el discurso de los profesores formadores, en cuanto a educación a distancia se refiere. Algo lamentable es que tal vez se haya entendido mal la formación del docente, pues se ha generado un proceso de credencialización en el que prima el obtener un documento que es reconocido socialmente y le brinda al sujeto un *status quo* que en ocasiones no garantiza la calidad, certeza, ni la pertinencia de los saberes que dicho documento avala. Se ha caído en una mercantilización del conocimiento, en una supuesta hiperracionalidad y especialización en que esta venta del saber “aparece como una consecuencia sociocultural de la globalización. Inspirándose en las metáforas de la era industrial, la educación se comercializa en la actualidad como el producto de una industria del conocimiento competitiva a escala mundial” (Gidley, 2012,

p. 424), lo que termina por dilucidar y fragmentar el conocimiento, considerando muchas veces como válida sólo aquella que emana de paradigmas positivistas o bien ayuda a la generación de bienes en masa, menospreciando otras formas de obtener conocimiento basadas en la interrelación humana, creatividad, innovación y ecosustentabilidad.

Los países de América Latina, en específico México, pareciera que siguen enfrascados en el aumento de su capital cognitivo a nivel conceptual, medido por los resultados que se muestran en exámenes estandarizados en asignaturas como Español y Matemáticas. El ideal de la escuela en dichos países es lograr que se les reconozca como un país de calidad educativa porque muestran resultados elevados en estándares internacionales, pero no consideran los estándares que se tienen en mira en países con mejor calidad de vida.

Por su parte, la visión del formador se centra en todo lo que debe saber desde un aspecto conceptual, y pareciera ser que no se termina de entender que lo más importante debería ser el rol que cubre el formador en el aula y la escuela, pues está preparando sujetos para un mundo que ya no existe. De acuerdo a Spring (2009 citado en CEPLAN, 2014), “la educación debería dar un giro y tomar como gran objetivo a la felicidad humana, y esto implica –en su opinión– incrementar la calidad de vida y desarrollar a los individuos integralmente” (p. 23).

Algunos profesores y docentes fueron dotados con equipos de cómputo y tabletas de gama baja con el apoyo de programas del Gobierno Estatal, los cuales se entregaron sin información adicional respecto al manejo del *software*. Los usuarios debían identificar las capacidades del *software* por sí mismos, y con base en la exploración se diseñaron de manera balcanizada estrategias de enseñanza y aprendizaje apoyadas en las tecnologías fuera de línea, sin poder acceder realmente de forma masiva al Internet, omitiendo la “tremenda complejidad a la acción de los Formadores lo que a su vez implica que no puedan ser subsumidas por la epistemología objetivista y mecanicista que propone el enfoque técnico” (Medina, 2016, p. 29).

El error, en todos los casos, ha sido la falta de habilitación docente, como lo sería otorgar computadoras e Internet a las aulas y brindar a los docentes tabletas y teléfonos inteligentes. No se ha logrado reducir la brecha digital entre alumnos, padres y formadores, al contrario, con mayor cantidad de tiempo de ocio, los jóvenes que utilizaban de manera continua el dispositivo podían agrandar ese espacio. Para evitar esto, se requiere una capacitación efectiva para todos los actores educativos. En este proceso de distanciamiento social, se está visualizando que los jóvenes estudiantes de secundaria, preparatoria y universidades no son de verdad diestros en el uso de los dispositivos electrónicos para su aprendizaje,

sino que son verdaderamente diestros en el uso de programas de *software* para redes sociales y entretenimiento digital; sin embargo, salvo una honrosa minoría, no han sabido utilizar las tecnologías digitales para coadyuvar exitosamente a su formación académica, ni sus formadores han podido guiarlos con éxito en esa labor, lo que causa que “en el actual clima de descontento con los centros públicos escolares, las escuelas de formación de Formadores son puestas en entredicho” (Schön, 1992, p. 5), por su poca pertinencia al momento de integrar a sus formadores al clima laboral y responder efectivamente las necesidades de la sociedad.

La idea anterior se refuerza con las afirmaciones del Banco Mundial (2018), pues afirma que la tecnología efectivamente puede reforzar el conocimiento, ya que permite al aprendiz avanzar a su propio ritmo, y en el mejor de los casos, se adapta dinámicamente a su conocimiento; sin embargo, como ya se mencionó en líneas anteriores, la tecnología es más que brindar materiales. Asimismo, el Banco Mundial (2018) menciona que: “Technology is about much more than giving computers to students. ICT interventions include a wide range of technological monitoring and information systems at all levels of education, from individual students to education systems” (p. 145); plantea, además, que los programas de enseñanza basados en TIC y su éxito varían de sobre manera, pues mientras que en la India un programa de aprendizaje consiguió que jóvenes de secundaria mejoraran su desempeño en Matemáticas y Lenguaje, en países como Perú y Uruguay con el programa One Laptop per Child no evidencian mejora en estas mismas áreas, de hecho, la gran mayoría de intervenciones que se basan en TIC en América Latina han mostrado poco éxito por las mismas razones que se mostraron en México: “One Laptop Per Child initiative faced years of delays in several states. And a year after the laptops made it to classrooms, more than 40 percent of teachers reported never or rarely using them in classroom activities” (pp. 145-146), lo que sugiere una necesidad de cambiar los modelos didácticos tradicionales a nuevos modelos que estén apoyados por recursos basados en tecnologías.

## CONCLUSIÓN

El trabajo permitió darle respuesta a la pregunta central del documento respecto a ¿qué áreas de oportunidad y necesidades de capacitación en cuanto a tecnología requiere el docente normalista para la mejora de sus procesos de enseñanza? La

investigación dio a conocer que la mayoría de los maestros requieren capacitación permanente en temas del uso de las tecnologías para mejorar su quehacer docente e investigativo.

Por otra parte, el objetivo del trabajo coadyuvó a conocer las oportunidades que tienen los formadores de docentes, como son: conocer el tipo de equipos de cómputo que deben adquirir antes de su compra para cubrir sus necesidades, actualizaciones y compras que deben hacer en relación a la paquetería de ofimática, uso y creación de aplicaciones para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, entre otros, con la finalidad de estar actualizados y no exista un desfase con los estudiantes.

Aunado a lo anterior, es necesario un proceso de cura de la tecnofobia que permita ver a los dispositivos de cómputo más allá de un sucesor de las máquinas de escribir y se empiece a usar como un dispositivo de refuerzo de la didáctica tradicional, iniciando efectivamente el tránsito desde las TIC a las TAC.

Es posible resaltar que, en muchas ocasiones, los equipos de cómputo son subutilizados, muchas veces debido a la ignorancia de los docentes en cuanto a alfabetización digital y adquieren equipos costosos con exceso de memoria de video o bien con exceso de gigas en almacenamiento interno para tareas ligeras como las que implica el uso de un procesador de textos o el envío de correos electrónicos, o al contrario, un equipo subpar para tareas demandantes como codificación de datos cualitativos, análisis de datos estadísticos vía software o modificación de vídeo y generación de recursos digitales.

Las TIC son solamente utensilios mecánicos, no son más que los dispositivos que pueden o no usar Internet para apoyarse; sin embargo, y en esto hay que ser muy claros, lo que se busca desarrollar en los normalistas es el uso efectivo de las TAC.

Además, los dispositivos digitales trabajan en sinergia con el conocimiento didáctico para potenciar el proceso de aprendizaje, ya sea de modo grupal o de modo individual. Dicho de otra manera, el dispositivo electrónico amalgamado con el saber docente son lo que se conoce como TAC.

En otro orden de ideas, es necesario que se elimine el concepto de nativos digitales, o bien, personas que tienen un chip o que nacieron con la tecnología en mano, puesto que ese tipo de ideas no hacen sino fomentar la brecha digital entre los estudiantes y profesores mayores, a la vez que tiende a balcanizar las escuelas y evita que se realice el vínculo entre saber experiencial y fomento del aprendizaje fortalecido con insumos tecnológicos.

Derivado de los resultados de la investigación, se pueden realizar diferentes planteamientos sobre el uso y la importancia de las TIC en la formación docente:

- Facilita el aprendizaje a distancia.
- Posibilita el interactuar y el aprender desde diferentes plataformas.
- Los formadores de docentes cuentan con herramientas organizacionales, de planificación y enseñanza.
- Se potencian las capacidades digitales del alumnado mediante el conocimiento de diversas plataformas y recursos basados en dispositivos tecnológicos.
- Las tecnologías tienen el potencial de mejorar la relación entre estudiantes y docentes, acercándolos y ayudando a que compartan significados, a la vez que fomentan la colaboración entre alumnos y promueven el hábito de la organización del tiempo.

Por otro lado, los docentes, al igual que los estudiantes, presentan los siguientes retos ante el uso de las TIC:

- La alfabetización digital necesaria para favorecer sus competencias digitales.
- Trabajar colaborativamente entre todo el colegiado a fin de fomentar el uso de la tecnología en todos los alumnos.
- Contar con contenidos y recursos digitales para organizar, dirigir, y evaluar el aprendizaje de los estudiantes.
- Que las escuelas normales ofrezcan una infraestructura y conectividad adecuada para las necesidades de formación de los normalistas.
- Los profesores deben aprovechar las estrategias de aprendizaje de las TIC para potenciar los saberes de los docentes en formación.
- Es necesario instaurar procesos de alfabetización digital a los formadores de formadores que permitan romper brechas digitales y de acercamiento entre unos y otros.

## REFERENCIAS

- Anderson, C. A. (2014). *La Educación del futuro y el futuro de la educación*. <https://xdoc.mx/documents/la-educacion-del-futuro-y-el-futuro-de-la-educacion-5e06680fd6510>
- Aznar, I., Fernández, F., e Hinojo, F. (2003). Formación docente y TIC: elaboración de un instrumento de evaluación de actitudes profesionales. *Revista Etic@net*. [http:// https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero2/Articulos/ActitudesFormaciondocenteenTIC%5B1%5D.pdf](http://https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero2/Articulos/ActitudesFormaciondocenteenTIC%5B1%5D.pdf)
- Banco Mundial. (2018). *World Development Report 2018*. <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>
- Camacho, I. (2009). Educación en valores en ambientes virtuales. *Revista Etic@net*, 7(8). <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero8/Articulos/Formato/articulo4.pdf>
- Centro Nacional de planeamiento estratégico. (2014). *Memoria CEPLAN 2014*. <https://bit.ly/3KtLQ6u>
- De la Torre, S. (2002). Estrategias Didácticas Innovadoras para la Formación Inicial de Docentes. *Revista para el análisis de la cultura y el territorio*, 1(10), 241-242. <https://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/943>
- Gidley, J. (2012). Evolving Higher Education Integrally: Delicate Mandalic Theorising. En S. Esbjörn-Hargens, O. Gunnlaugson y J. Reams (Editores). *Integral Education: New Directions for Higher Learning* (345-362). State University of New York.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- López, I., y Villafañe. C. (2010). La integración de las TIC al currículo: propuesta práctica. *Razón y Palabra*, 74. <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199516111056.pdf>
- Medina, L. (2016). *La formación del Formador como práctica reflexiva*. Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education Magazine*, 59(3).
- Organization for Economic Co-Operation and Development. (s.f.). *Definition and Selection of Competencies (DeSECO)*. [http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en\\_2649\\_39263238\\_2669073\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00.html)

- Organization for Economic Co-operation and Development. (2019). Higher Education. En *Labour Market Relevance and Outcomes. Higher Education*. OECD Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). *Base de datos de la Unión Internacional de Telecomunicaciones*. <http://gem-report-2019.unesco.org/es/chapter/seguimiento-de-la-consecucion-del-ods-4/competencias-para-el-trabajo-meta-4-4/>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *COVID-19: cronología de la actuación de la OMS*. <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline--covid-19>
- Rosales R. A. (2002). El determinismo tecnológico y la dialéctica de la historia crítica. *Revista Hispanoamericana de Filosofía*, 34(100). <https://critica.filosoficas.unam.mx/index.php/critica/article/view/953/920>
- Sánchez, J. G. (2017). *El proceso de investigación en ciencias sociales* (3ed.). Universidad Iberoamericana Puebla.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Editorial Paidós.
- Secretaría de Educación de Guanajuato. (2020). *Medidas para la Prevención del COVID-19 en los centros escolares*. <https://www.seg.guanajuato.gob.mx/RegresoalasAulas/SitePages/Inicio.aspx?fbclid=IwAR1BIOH46PoBKG5sDS-q3kxpNMIPbQvFi3AcouEc1VL96L2CjOixTCCsBs14>
- Secretaría de Educación de Puebla. (2020). *Medidas para la Prevención del COVID-19 en las comunidades escolares*. <https://sep.puebla.gob.mx/index.php/comunicados/medidas-para-la-prevencion-del-covid-19-en-las-comunidades-escolares>
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2002). *Information and Communication Technologies in Education*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129538e.pdf>
- Universidad Internacional de La Rioja. (2021). *La importancia de la alfabetización digital*. <https://mexico.unir.net/educacion/noticias/alfabetizacion-digital/>
- Vázquez del Mercado, M. B. (2009). Globalización y educación superior en México. *Reencuentro*, 54, 83-90.
- Visauta, B. (1989). *Técnicas de investigación social. Recogida de datos*. Promociones y publicaciones universitarias.



[www.pierojoediciones.com/academico](http://www.pierojoediciones.com/academico)