

[Cierre de edición el 01 de Setiembre del 2022]

<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

La educación básica a distancia en tiempos de COVID-19 desde el análisis de la estrategia “Aprende en casa”, en Tlaxcala, México

Distance Basic Education in COVID-19 Time from the Analysis of the “Aprende en Casa” Strategy in Tlaxcala, México

Educação a distância básica nos dias de COVID-19 a partir da análise da estratégia “Aprender em casa” em Tlaxcala, México



Adriana Carro-Olvera
Universidad Autónoma de Tlaxcala
Tlaxcala, México
acarroo1@yahoo.com.mx

 <https://orcid.org/0000-0001-6086-9152>

César Sánchez-Olavarría
Universidad Autónoma de Tlaxcala
Tlaxcala, México

 cesarsanchezolavarria@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8278-6769>

Recibido • Received • Recebido: 29 / 06 / 2020
Corregido • Revised • Revisado: 05 / 08 / 2022
Aceptado • Accepted • Aprovado: 21 / 08 / 2022

Resumen:

Objetivo. Este artículo analiza la estrategia *Aprende en casa*, diseñada por la Secretaría de Educación Pública Federal, y su implementación en el Estado de Tlaxcala, México. **Metodología.** El enfoque de la investigación fue cualitativo exploratorio a partir de la decodificación de la información, la identificación de categorías de análisis y el diseño de matrices factuales y analíticas. Se trabajó en las reuniones virtuales de coordinación entre las 28 jefaturas de sector y 210 personas supervisores de los diferentes niveles y modalidades de educación básica. **Resultados.** Los resultados muestran que la mayoría del estudiantado participó en la estrategia y un uso limitado de las tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje en el alumnado, personal docente y personal directivo, lo cual derivó en un cumplimiento de los aspectos operativos, pero con incumplimientos en los aspectos sustantivos de la parte final del ciclo escolar 2019-2020. La herramienta más utilizada en la comunicación de las actividades fue Whatsapp, debido a la influencia de los padres y madres en su realización. **Conclusiones.** Se concluye que el uso de tecnología no fue suficiente para llevar los aprendizajes al estudiantado. Es imperativo intentar transitar de una enseñanza remota de emergencia a una educación a distancia más inclusiva.

Palabras claves: Educación básica; educación a distancia; COVID-19; TIC; enseñanza remota de emergencia.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Abstract:

Aim. This article aims to analyze the Aprende en casa [Learning from home] strategy designed by the Mexican Department of Education implemented in the State of Tlaxcala, México. **Method.** For this purpose, the study employed an exploratory, qualitative research design based upon the decoding of information, the identification of analysis categories, and the creation of factual and analytic matrixes. This study involved interviews with 28 sector heads and 210 supervisors held during the coordination of virtual meetings. **Results.** The main findings showed that most students participated in the Aprende en casa strategy. They also revealed that the students have poor use of information and communications technologies for learning; teachers and principals are in the same situation. This helped reach operative goals but not the substantive ones at the end of the 2019-2020 school year. WhatsApp was the most used tool to communicate the activities, thanks to the support of parents. **Conclusions.** The use of technology was not enough to bring learning to students. We have to transition from emergency remote teaching to more inclusive distance education.

Keywords: Basic education; distance education; COVID-19; ICT; emergency remote teaching.

Resumo:

Objetivo. Este artigo analisa a estratégia "Aprender em casa", projetada pela Secretaria Federal de Educação Pública, e sua implementação no estado de Tlaxcala, no México. **Metodologia.** O foco da pesquisa foi o qualitativo exploratório, a partir da decodificação das informações, identificação das categorias de análise e desenho das matrizes factuais e analíticas. O trabalho foi realizado em reuniões virtuais de coordenação entre os 28 chefes de setor e 210 supervisores dos diferentes níveis e modalidades da educação básica. **Resultados.** Os resultados mostram que a maioria dos estudantes participou da estratégia e uso limitado das tecnologias da informação e comunicação para a aprendizagem de estudantes, professores e gerentes, o que levou ao cumprimento de aspectos operacionais, mas ao não cumprimento nos aspectos substantivos da parte final do ano letivo de 2019-2020. A ferramenta mais utilizada na comunicação de atividades foi o WhatsApp, devido à influência dos pais na realização. **Conclusão.** Conclui-se que o uso da tecnologia não foi suficiente para trazer o aprendizado para os estudantes. É imperativo tentar passar do ensino remoto de emergência para um ensino à distância mais inclusivo.

Palavras-chave: Educação básica; educação a distância; COVID-19; TIC; ensino remoto de emergência.

Introducción

La pandemia generada por la COVID-19 no ha exceptuado ningún rincón del planeta. Desde su aparición se ha propagado en tal magnitud que es actualmente el asunto prioritario de gobiernos y habitantes en toda la geografía mundial. Si bien tiene meses desde su registro en la ciudad de Wuhan, China, parece que a la mayoría de las autoridades las tomó con insuficientes previsiones y las que se tenían fueron rebasadas. La mayor implicación, sin duda, ha sido en materia de salud, pero prácticamente se han discutido en esta contingencia mundial el tema económico y el educativo. En México, sobre este último aspecto, se identificó una carencia en infraestructura escolar digital, a pesar de los montos multimillonarios que se han invertido desde hace dos décadas en fortalecer el uso de las herramientas digitales en la educación. Esta situación complicó la implementación de la estrategia de educación a distancia.

El presente artículo está dividido en cinco apartados: en el primero se revisa el tema de la educación a distancia a través del tiempo, así como una aproximación conceptual para establecer una discusión entre educación a distancia virtual o remota. El segundo describe la estrategia de política educativa emergente ante la pandemia *Aprende en casa* en su primera etapa y una contextualización de la educación básica en Tlaxcala. En el tercero, se aborda la estrategia metodológica desarrollada en esta investigación. El cuarto, presenta los hallazgos en tres ámbitos: 1. Herramientas tecnológicas utilizadas, 2. Alcances y logros y 3. Retos y desafíos. Finalmente, el quinto aborda las conclusiones de la investigación.

La educación a distancia

La historia de la educación a distancia surge con los cursos por correspondencia y la distribución de materiales impresos distribuidos por el servicio postal a finales del siglo XIX y principios del XX, lo que permitió llevar la capacitación hasta la casa del estudiantado en un principio solo con la entrega del material impreso y al final de esta etapa con la habilitación de personas tutoras por la misma vía (Anderson y Simpson, 2012; Harting y Erthal, 2005; Iriondo Otero y Gallego Gil, 2013). En 1876, con la aparición del teléfono, la educación a distancia evolucionó, principalmente en cuanto a resolver dudas y otorgar retroalimentación de manera más rápida, aunque los cursos se seguían enviando por correspondencia. En esta década se ofertaron los primeros programas de educación a distancia por correspondencia en la Universidad de Chicago, la Universidad de Suecia y la Universidad Londres (Chaves Torres, 2017; Harting y Erthal, 2005). En 1894, la radio y los casetes se convirtieron en un complemento para el material impreso de los cursos con la incorporación de material auditivo. En 1923 la educación a distancia tiene un impulso con la aparición de la televisión que incluso hasta la fecha es uno de los medios más completos para llevar la educación a distancia a poblaciones remotas (Rivera-Vargas et al. 2017). Al finalizar la Segunda Guerra Mundial (1945), el cierre y destrucción de escuelas y centros de trabajo hizo necesario agilizar la activación de la economía, por lo que la educación a distancia se convirtió en una gran alternativa (García Aretio, 2016) para llevar la educación y la capacitación a personas adultas, estas últimas como público meta inicial de este tipo de educación (Martínez Uribe, 2008).

La educación por correspondencia se fue complementando con los recursos multimedia que se desarrollaron en la década de los 70 y, por momentos, la desplazó, debido a lo atractivo de los materiales audiovisuales. En la siguiente década, las videoconferencias se volvieron de gran utilidad en la educación a distancia. En los 90 surge la primera generación del internet (la web 1.0), inician las licenciaturas en línea y aparecen dos modalidades de la educación a distancia virtual: b-learning y e-learning (Rivera-Vargas et al., 2017). En la década de los 2000, aparece la segunda generación del internet (la web 2.0). Surgen dos de las herramientas más utilizadas en la educación en línea como son el uso de las plataformas y los foros (Navarrete-Cazales y Manzanilla-Granados, 2017). La tercera generación del internet (la web 3.0) aparece en la siguiente década y tiene como característica el almacenamiento de grandes cantidades de información en la nube (Sánchez-Olavarria y Carrasco Lozano, 2021).



<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

La educación a distancia en educación básica

Paredes Rojas y Navarrete Quezada (2019) sostienen que la educación a distancia en América Latina formó parte de los planes emergentes instituidos por los gobiernos durante la pandemia con la finalidad de continuar con el proceso educativo de los miles de niños y niñas. La implementación de la educación a distancia basada en la web 2.0 y 3.0 parecía una buena alternativa, sobre todo, por la posibilidad de tener interacción síncrona con los grupos escolares por medio de aplicaciones y recursos en línea (Villalobos Muñoz, 2021). Sin embargo, se agudizaron algunas problemáticas de infraestructura como la cobertura y la débil señal de internet; sociales como la reducción de sueldos y el desempleo; personales como la resistencia del personal docente a implementar las TIC en su práctica profesional, las escasas habilidades digitales de algunas personas docentes, estudiantado y personas tutoras, el limitado número de dispositivos o equipos y el número de personas usuarias en casa; económicas como la falta de recursos para comprar equipos, contratar planes o comprar datos.

Con la finalidad de aminorar estas problemáticas, el gobierno de México tomó la decisión de utilizar la televisión abierta, las redes sociales como Facebook y WhatsApp y la radio por su accesibilidad y cobertura para llegar a más hogares y a las comunidades más alejadas (Paredes Rojas y Navarrete Quezada, 2019). No obstante, Navarrete Cazales et al. (2021) afirman que el rezago aumentó en las poblaciones vulnerables, debido al limitado uso de las TIC, la baja escolaridad, el acompañamiento y la paciencia para la enseñanza de los padres y las madres de familia, abuelos, abuelas o personas tutoras, además de la falta de habilidades necesarias para la educación a distancia, pero también se agudizó la problemática de la lectura y su comprensión en los niños y las niñas de países de América Latina con ingresos bajos y medianos.

En el caso de Chile, Villalobos Muñoz (2021) reporta que las videoconferencias a través de plataformas gratuitas fueron el medio más utilizado para continuar con el proceso de aprendizaje en educación básica durante la pandemia, lo que incrementó las desigualdades en el estudiantado, puesto que la educación (a distancia) en ese momento tuvo que lidiar con problemas relacionados con la accesibilidad del estudiantado por razones geográficas, económicas y familiares. Un común denominador en los países de América Latina es la falta de infraestructura tecnológica en los hogares para acceder a las sesiones virtuales y plataformas como meet, teams, moodle e incluso para descargar material de aprendizaje alojado en la nube o en las páginas institucionales y enviar las actividades solicitadas por el profesorado.

¿Educación a distancia, virtual o remota?

Rivera-Vargas et al. (2017) distinguen 4 modalidades en la educación a distancia, las cuales se pueden agrupar en dos: educación a distancia sin entornos virtuales y con entornos virtuales. La primera tiene que ver con el origen de este tipo de educación dirigida a las personas adultas y a zonas alejadas y de difícil acceso, en las que solo llegaba la correspondencia y el

tiempo de entrega del material era largo. La segunda se caracteriza por ser una educación no presencial, principalmente, en la que la comunicación entre el profesorado y el estudiantado se puede dar en tiempo real o diferido, que no requiere de estar en una institución físicamente y utiliza la comunicación multimedia y el internet (Martínez Uribe, 2008). Esta modalidad se divide en b-learning, la cual consiste en un proceso de enseñanza y aprendizaje mixto, en el que se combina la enseñanza presencial y no presencial; y e-learning que se fundamenta en la educación no presencial en la que el proceso y las interacciones entre las personas participantes solo se llevan a cabo en línea. Ambas modalidades se caracterizan porque su planeación se trabaja antes de que se imparta.

La educación a distancia es una modalidad que hace referencia a la separación del personal docente y el estudiantado a diferencia de la educación presencial. La interactividad entre ellos se presenta de manera asíncrona, por lo que la comunicación es diferida. Martínez Uribe (2008) sostiene que esta modalidad emergente, en su momento, respondió a la necesidad educativa de las personas que no podían trasladarse a una institución establecida. Sin embargo, para la evaluación se requería que, al final del semestre o año de estudio, se trasladaran a una institución para presentar sus exámenes, ya que se debía cumplir con el calendario establecido por la autoridad para la aplicación, acreditación y certificación de estudios. Se utilizan materiales impresos que les llegaban por correspondencia, multimedia como el uso de casetes, video casetes, cds y dvds, algunos de los cuales podrían ser adquiridos en puestos de periódicos y librerías y de internet. El estudiantado es responsable de su propio aprendizaje, puesto que él establece sus propios tiempos para trabajar el material y hacer sus actividades (García Aretio, 2002). Esta modalidad requiere que el estudiantado desarrolle habilidades para el trabajo independiente y autónomo.

García Aretio (2002) sostiene que en la educación virtual solo se trabaja en entornos de la web, por lo que los cursos son en línea y utilizan plataformas, dispositivos de almacenamiento, videos, herramientas electrónicas y software especializado para fortalecer el aprendizaje. A diferencia de la educación a distancia, se trabaja de manera colaborativa entre el personal docente y el estudiantado y entre el mismo estudiantado, debido a que las herramientas digitales potencian la comunicación síncrona además de la asíncrona.

La educación virtual es una extensión de la educación a distancia, pero a diferencia de esta, solo se presenta vía internet, la cual ha ido evolucionando en la creación de objetos y ambientes de aprendizaje a partir de las generaciones de la web. La interactividad del tipo docente-estudiante y estudiante-estudiante puede ser en tiempo real, en vivo de manera "presencial", pero por internet o de manera diferida en la que no hay coincidencia en tiempo entre las personas agentes que forman parte del proceso de enseñan aprendizaje virtual, pero las actividades ya fueron solicitadas y el estudiantado las realiza de acuerdo con su espacio y tiempo. El estudiantado en esta modalidad requiere de disciplina, responsabilidad, dedicación y compromiso en el desarrollo de su autoaprendizaje.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Una modalidad es una extensión y evaluación de la otra. Sin embargo, ambas modalidades coinciden en que ofertan cursos, certificaciones y titulaciones sobre un diseño cuidadoso, programas planeados con tiempo (Bozkurt y Sharma, 2020), sobre una temática específica y exclusivamente para ser impartidos a distancia o de manera virtual. En este sentido, ninguna de las dos modalidades se apega a lo que se está implementando durante esta pandemia del COVID-19, puesto que no fueron cursos planeados, basados en un diseño instruccional detallado, sino que partieron de las planeaciones que se emplean en la educación presencial. El profesorado en turno realizó las adaptaciones correspondientes para responder a la emergencia mundial y para su implementación en línea, lo que implicó diferencias en la enseñanza y el aprendizaje de los agentes y las agentes educativas. La aplicación de soluciones rápidas sin una planeación realizada con tiempo, con recursos y tiempo limitado se le conoce como enseñanza remota de emergencia. Esta modalidad emergente busca adaptar la enseñanza de manera temporal a las necesidades cambiantes que privan en una zona de riesgo que cuenta con recursos humanos y materiales e infraestructura limitados, además de considerar el grupo etario, el contexto económico y social (Bozkurt y Sharma, 2020; Hodges et al., 2020).

La estrategia *Aprende en casa* y su implementación en Tlaxcala

a) Los lineamientos nacionales

El 14 de marzo de 2020 ante la contingencia presentada por el COVID-19 en el país y como medida de distanciamiento social, la Secretaría de Educación Pública Federal comunicó la suspensión de las clases presenciales en todas las escuelas de educación básica, normal y demás para la formación de maestros y maestras de educación básica del Sistema Educativo Nacional y estableció el periodo comprendido del 23 de marzo al 17 de abril (Secretaría de Educación Pública, 2020a). Las primeras orientaciones para maestras y maestros de preescolar, primaria y secundaria para desarrollar un proyecto de indagación sobre el fenómeno de salud que se vive en el mundo fueron:

- Propuestas de actividades para reforzar los aprendizajes esperados con el acompañamiento de sus familias durante el periodo de contingencia
- Implementación de los filtros de corresponsabilidad en el hogar, en la escuela y en el salón para reanudar las clases sin riesgo.
- Implementación de la oferta educativa con el Programa Escuela en Casa por televisión y en línea mediante la Dirección General de Televisión Educativa de la SEP Federal y canal once donde se comparten contenidos para el alumnado de preescolar de 12:00 a 13:00 horas, en primaria de 9.00 a 12:00 horas y en secundaria turno matutino de 8:00 a 11.00 horas y turno vespertino de 15:00 a 18:00 horas.



En el mes de abril, se presentó la Estrategia de *Educación a Distancia: Transformación e Innovación para México Propuesta Integral frente al COVID-19*, con la intención de ofrecer acompañamiento a las figuras educativas, padres y madres de familia y estudiantado a través de las herramientas de *Google for Education (Google para la Educación)* y *YouTube* con el propósito de continuar las actividades educativas para reforzar habilidades digitales para los trabajos del futuro. El 14 de abril la *Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación* dio a conocer las *10 sugerencias para la educación durante la emergencia por COVID – 19* y se publicó el plan por semana de las sesiones televisadas con su adecuada parrilla de contenidos. Con la finalidad de dar mayor importancia al bienestar emocional, al cuidado de la salud y a la continuidad del proceso educativo, a inicios del mes de mayo se emiten los *Lineamientos generales para el uso de la estrategia 'Aprende en casa'* como eje del programa educativo a distancia con el propósito de colocar en el centro, el bienestar emocional, el cuidado de la salud y la continuidad del proceso educativo (SEP, 2020c).

b) La implementación en el Estado de Tlaxcala

En el Estado de Tlaxcala la suspensión de las clases presenciales se dio a partir del día 17 de marzo y las autoridades educativas locales iniciaron un trabajo cooperativo con la SEP Federal para determinar un plan específico de prevención y mitigación de la COVID-19 con la intención de salvaguardar la salud de quienes integran el sistema educativo estatal y el 19 de mayo se anunció el cierre del ciclo escolar con la modalidad a distancia (Gobierno de Tlaxcala, 2020).

Al respecto, de manera interinstitucional entre la SEP y la Coordinación de Radio, Cine y Televisión de Tlaxcala (Coracyt), se incorporó en la cartelera televisiva la transmisión del programa *Aprende en casa* en señal abierta con un horario de 9:00 a 13:00 horas y se capacitó durante el mes de abril a las figuras directivas y de apoyo técnico pedagógico para el uso de la estrategia de educación a distancia (Secretaría de Educación Pública del Estado [SEPE], Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala [USET], 2020). Por otra parte, se delimitó que el plan de actividades del personal docente tomara como punto de partida las necesidades del estudiantado, las características de la comunidad escolar y los recursos didácticos con los que se cuenta (SEP, 2020e).

La matrícula escolar en educación básica en Tlaxcala se compone por 292 469 alumnos y alumnas y 23 392 personas docentes en 2 154 escuelas en sus diferentes niveles y modalidades (SEPE, USET, 2020). Las escuelas de educación inicial están distribuidas en 17 centros de atención infantil (CAI), 21 centros de atención infantil del sistema nacional para el desarrollo integral de la familia (CAIS-DIF), 22 instituciones de educación inicial indígena, 15 de educación inicial no escolarizada del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y 1 de visita a hogares. En lo que respecta a las escuelas de educación especial, el estado de Tlaxcala cuenta

<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

con 94 Unidades de Servicio para el Apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R.) y 21 Centros de Atención Múltiple (CAM). En educación preescolar, se ubican 298 escuelas dependientes de la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala (USET), 121 de la Secretaría de Educación Pública del Estado (SEPE), 20 de educación indígena, 169 instituciones particulares y 192 del CONAFE. En cuanto a la educación primaria, se tiene un registro de 409 escuelas dependientes de la USET, 161 dependientes de la SEPE, 14 de educación indígena, 127 instituciones particulares y 69 del CONAFE. En lo que concierne a la educación secundaria, el Estado cuenta con 65 escuelas generales, 74 técnicas, 145 telesecundarias, 2 telesecundarias particulares, 63 instituciones particulares y 34 del CONAFE.

Estrategia metodológica

Esta investigación se realizó con un enfoque cualitativo-exploratorio, el cual permitió recabar información en sesiones grupales con las jefaturas de sector y personas supervisoras de los diferentes niveles y modalidades de educación básica con la finalidad de tener una visión general y aproximada respecto a las estrategias implementadas durante el periodo de confinamiento en el quehacer docente y el alumnado. El objetivo del estudio fue analizar la implementación de la estrategia *Aprende en casa* en educación básica a través de las reuniones virtuales de coordinación. Se trabajó con los 28 jefes (86%) y jefas de sector (14%) y las 210 personas supervisoras (67% hombres y 33% mujeres) de educación básica en el Estado de Tlaxcala, México, puesto que se buscó conocer la opinión del personal que vigila la implementación de la normatividad establecida por las políticas educativas, asesora a las personas directivas para ofrecer una educación de calidad y favorece la comunicación con los padres y madres de familia, así como en las escuelas que están a su cargo (SEP, 2020c).

La técnica empleada fue la observación, la cual se llevó a cabo y se grabó en la plataforma Zoom. Se elaboró una guía de observación, la cual estuvo basada en 2 aspectos fundamentales, cada uno con sus preguntas guía:

1. La vinculación institucional entre autoridades educativas estatales y estructuras de educación básica: ¿De qué manera se está desarrollando la vinculación entre las autoridades educativas estatales y la jefatura de sector o supervisión durante la contingencia sanitaria por COVID-19? ¿De qué manera se está desarrollando la vinculación entre las autoridades educativas estatales en cada uno de los niveles y modalidades durante la contingencia sanitaria por COVID-19?
2. Los alcances y retos del personal docente para el logro de los aprendizajes a distancia ante la pandemia del Covid-19: ¿Cuáles han sido los principales retos con la educación a distancia durante la pandemia por COVID-19? ¿Cuáles son los principales dispositivos



tecnológicos que están utilizando para la educación a distancia derivada de la pandemia por COVID-19? ¿Cuáles fueron los principales logros alcanzados con la estrategia de educación a distancia para el Estado de Tlaxcala derivada de la pandemia por COVID-19? Cada una de estas preguntas fueron las detonantes para desarrollar ambos aspectos, por lo que se implementaron en las 15 reuniones realizadas que se distribuyeron entre los diferentes niveles y modalidades educativas durante el periodo del 6 al 18 de mayo del 2020 en dos sesiones diarias con horarios de 9:00 y 12:00 horas.

En la interpretación de los datos se adoptó el esquema propuesto por [Huberman y Miles \(1994\)](#), [Rada Cadenas \(2007\)](#), que comienza con la tarea de reducción de datos, decodificación de la información, agrupamientos mediante las categorías de análisis, diseño de matrices factuales y analíticas y, finalmente, elaboración del reporte de caso.

El modelo de interpretación de la información estuvo constituido por 5 etapas: reducción de datos, decodificación de la información ([Huberman y Miles, 1994](#)), agrupamientos mediante las categorías de análisis ([Rada Cadenas, 2007](#)), diseño de matrices factuales y analíticas y elaboración del reporte de caso. Una vez recopiladas las guías de observación de cada una de las reuniones programadas, como parte de la dinámica de interacción e indagación para obtener información, se procedió a la transcripción de las intervenciones de las jefaturas de sector y personas supervisoras. El proceso para el tratamiento de la información tuvo dos etapas. La primera consistió en realizar el vaciado de la información en una matriz factual que integró los datos de facto derivados de las aportaciones de cada una de las jefaturas de sector y personas supervisoras de cada nivel y modalidad.

La segunda etapa consistió en la clasificación de información con la finalidad de identificar categorías concretas para llevar a cabo el estudio y realizar la interpretación de los hallazgos de la investigación sobre la estrategia *Aprende en casa*. Se identificaron varias categorías, sin embargo, para esta investigación solo se contemplaron tres: a) herramientas tecnológicas utilizadas; b) alcances y logros; c) retos y desafíos. En este sentido, se elaboró una matriz analítica con la finalidad de recopilar de manera sistemática, objetiva y consistente los extractos de las aportaciones alrededor de cada una de las tres categorías de análisis. Tres investigadores realizaron el llenado de las matrices para cada una de las 15 reuniones con la finalidad de mantener la confiabilidad interna en el análisis de los resultados. Este registro se efectuó por medio de la observación no participante de manera presencial en línea, pero también las personas investigadoras contaron con el apoyo de las videograbaciones con el propósito de confirmar o complementar la información recabada. Esta estrategia de análisis permitió que varios sujetos observadores estudiaran la misma realidad y se lograra interpretaciones equivalentes, lo que resultó en una consistencia lógica ([Borjas García, 2020](#)). Posteriormente, se codificaron cada una de las respuestas con cinco dígitos, los dos primeros corresponden a los niveles y modalidades de educación básica: (01) Secundaria General, (02) Secundaria Técnica, (03) Telesecundaria USET,

<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

(04) Telesecundaria SEPE, (05) Inicial, (06) Preescolar USET, (07) Preescolar SEPE, (08) Primaria USET, (09) Primaria SEPE, (10) Indígena, (11) Especial USET, (12) Especial SEPE, (13) Física USET, (14) Física SEPE, (15) Artística, (16) Tecnológica, (17) Extraescolar; el siguiente dígito corresponde a la figura educativa, (J) Jefe o jefa de sector, (S) Supervisor o supervisora; los dos últimos dígitos corresponden al número (01, 02, 03...) de jefatura de sector o supervisión.

Resultados

Los hallazgos obtenidos de las reuniones de trabajo de las jefaturas de sector y personas supervisoras de educación básica en el Estado de Tlaxcala a partir del análisis de la información obtenida se clasificaron en tres categorías que conformaron la matriz analítica: Herramientas tecnológicas utilizadas, alcances y logros, y los retos y desafíos de la educación a distancia.

a) Herramientas tecnológicas utilizadas

El análisis de las narrativas obtenidas a partir de las respuestas a las preguntas guía permitió identificar que para el desarrollo de clases a distancia, la herramienta tecnológica más utilizada fue el WhatsApp (48,1%), seguido de la televisión educativa (23,3%) y actividades impresas (21,0%). Estas últimas se distribuyeron a través de los comités de padres y madres de familia, presidencias de comunidad, las cuales están integradas por autoridades civiles electas por cada una de las localidades o pueblos de los municipios del Estado de Tlaxcala, locales comerciales de la comunidad, puertas de la escuela, camiones recolectores de basura, entrega a domicilio por el propio personal docente, entre otros medios. Google Classroom y correo electrónico (17,2%), llamadas telefónicas (12,0), Facebook (9,0%), libro de texto y cuadernillos (7,5%), Google For Education, perifoneo y plataformas (4,5%), Youtube y Zoom (3,7%), internet, página web y radio (2,2%) y los blogs resultaron los más bajos con el 0,7%.

En lo que concierne a los distintos niveles y modalidades de educación básica, el WhatsApp fue la aplicación de mayor uso debido a su alcance, portabilidad y acceso. La televisión educativa fue el medio más utilizado en el nivel de primaria y en la modalidad de telesecundaria. Una mayor diversidad de herramientas tecnológicas como Facebook, plataformas, correo electrónico y Google Classroom fue evidenciada por las secundarias generales y técnicas. El uso de actividades impresas también fue una alternativa utilizada en las secundarias generales. En educación indígena predominó la utilización de llamadas telefónicas y actividades impresas que se hicieron llegar al alumnado. La utilización de cuadernillos fue escasa, solo las áreas de educación indígena, telesecundaria y extraescolar lo mencionaron. Educación física, artística y tecnológica centraron su comunicación en WhatsApp, correo electrónico y la televisión educativa. Educación preescolar utilizó principalmente WhatsApp, Google Classroom, televisión educativa y plataformas, mientras que en la educación especial las llamadas telefónicas y la radio fueron mencionadas como recursos efectivos de comunicación. En educación inicial, los CAI destacaron

el uso de fichas de trabajo, televisión educativa y WhatsApp. En la educación extraescolar, el material impreso pegado en los centros de educación extraescolar (CEDEX) fue de gran ayuda. La [Corporación Andina de Fomento \(CAF\) et al. \(2020\)](#), [Naciones Unidas \(UN\)](#) y [Comisión Económica para América Latina y el Caribe \(CEPAL\) \(2020\)](#) consideraron que el uso de las TIC ayudó a continuar con el proceso educativo y de comunicación de los millones de estudiantes que regresaron a sus casas por esta pandemia. Sin embargo, también ha hecho patente las diferencias entre países, regiones, Estados, municipios y comunidades en las que el acceso a esta tecnología es bastante limitado y, en muchos de los casos, la educación pasa a un segundo, tercer o cuarto término, puesto que es prioritario la salud, la alimentación y el trabajo remunerado.

b) Alcances y logros

En opinión de las jefaturas de sector y las personas supervisoras, la cobertura de participación del estudiantado en la estrategia *Aprende en casa* alcanzó el 74% en la entidad federativa (Tlaxcala, México). En la educación inicial, preescolar y primaria la participación de los padres y madres de familia fue fundamental, puesto que explicaban y supervisaban las actividades que debía realizar el alumnado. Educación inicial, preescolar USET, especial USET, especial SEPE y las telesecundarias SEPE y USET presentaron mayor participación de los padres y madres que fue del 90 al 100%. En contraste, la educación extraescolar tuvo la menor participación en la estrategia (67%).

Si bien las jefaturas de sector y las personas supervisoras reconocieron las limitantes del personal docente en el uso de las TIC, en algunos casos mostraron creatividad y empatía en el desarrollo de la estrategia. El trabajo del personal docente de educación física, artística, tecnológica, especial y autonomía curricular también tuvo un papel relevante en la construcción de actividades articuladas con el personal docente de grupo de las escuelas de educación básica en las que laboran, lo que permitió al alumnado vincular el trabajo académico con actividades lúdicas. También emitieron su sentir sobre lo difícil que ha sido adaptarse a esta nueva modalidad de enseñanza y salvaguardar el bienestar propio y el de la comunidad educativa. **09S03** *Se hace lo que se puede.* **09J02** *Nunca pensamos vivir esta gran experiencia dolorosa.* **11S11** *Tenemos una tarea loable personal docente y directivo.* **11S13** *La estrategia ha sido un medio para crecer como ser humano.* **09J02** *Créanme que yo no salgo ni al zaguán, porque quiero regresar bien, quiero abrazar a mis alumnos.* **11J02** *Gracias a Dios tenemos la oportunidad de estar en casa, yo agradezco a la SEP que nos permite resguardar la vida.*

La participación y acompañamiento de los padres y madres de familia quedó reflejada en el 80%, lo que se hizo más evidente en los niveles de educación inicial, preescolar, primaria y especial (niveles en los cuales el grado de escolaridad de los padres y las madres les permite ayudar en todas las actividades a sus hijos e hijas). En estos casos, el apoyo de los padres y las madres de familia fue fundamental, a pesar de tener también otras preocupaciones como llevar

<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

el sustento a casa y las labores domésticas. No obstante, se han organizado de tal manera que no han descuidado la educación de sus hijos e hijas y han estado junto a ellos trabajando en la elaboración de actividades y aprendiendo durante este periodo de confinamiento. Un jefe de sector y una supervisora manifestaron la satisfacción que se siente ver a los padres y las madres trabajar con sus hijos e hijas en este aprendizaje en casa. **08J06** *Los padres de familia conocen más a sus hijos y su relación se estrecha.* **05S04** *120 padres de familia de 129 que son en total están cumpliendo con las actividades y las evidencias muestran creatividad y compromiso.*

Para la implementación, seguimiento y evaluación de la estrategia *Aprende en casa* se encontró que todos los niveles y modalidades coincidieron en tres aspectos: el primero es que se atienden las disposiciones de las autoridades educativas federales y estatales; el segundo que se implementa un plan de trabajo con actividades de aprendizaje y recreativas; y el tercero que se realiza el seguimiento a la carpeta de experiencias. Esta carpeta fue de gran utilidad para el estudiantado, puesto que le permitió integrar las actividades de aprendizaje realizadas (respuestas a las preguntas del programa *Aprende en casa*, trabajos escritos, elaboración de organizadores gráficos, ejercicios, dibujos, presentaciones, foros o videos) durante la pandemia. Para docentes también fue de gran ayuda, ya que la recopilación de las carpetas de experiencias contribuyó a que la utilizaran como material de valoración en dos sentidos: como un aspecto a evaluar en caso de que se le haya entregado o como diagnóstico para el inicio del próximo ciclo escolar (SEP, 2020b). En la mayoría predominaron las actividades de español, matemáticas y el reforzamiento de los valores. **08S02** *Se priorizan español y matemáticas con instrucciones sencillas, claras y precisas.* **03J01** *Todos estamos aprendiendo de esta emergencia, es importante reforzar valores en casa, que el niño esté bien.* En educación inicial, preescolar y especial procuraron la empatía y la sensibilización a los padres y las madres de familia. **11S07** *La prioridad es poder hacer llegar actividades del área socioemocional que ayuden a que el niño se sienta seguro, acompañado, sin angustia, sin miedo.* **06S16** *Debemos ser empáticos con las docentes que también son madres de familia y esposas, quienes están planeando, haciendo tareas y quehaceres del hogar....* La mayoría de las jefaturas de sector y personas supervisoras coincidieron en la importancia de la implementación de la estrategia, por lo que el acompañamiento en el trabajo de personas directivas y equipos docentes fortalece el trabajo colaborativo. En educación especial, a partir de mayo, en la programación televisiva se comenzó la estrategia de poner a una persona intérprete de lengua de señas mexicanas para niñez con sordera. **12J01** *Un traje no les queda a todos los niños por lo que se tiene que adaptar a cada uno de acuerdo con sus necesidades y contexto.*

c) Retos y desafíos

La mayoría de las personas participantes coincidió en externar que la brecha de desigualdad social y económica limita la comunicación y el aprendizaje, debido a que no todo el estudiantado cuenta con dispositivos tecnológicos (computadora, tableta electrónica, teléfono

celular, televisión, entre otros), con conectividad para el internet, la televisión o el radio, aunado a la falta de habilidades en el manejo de las TIC y el trabajo que realizan para aportar dinero a la casa. **06S06** *Algunos niños trabajan vendiendo gelatinas para ayudar a subsistir.* La CAF et al. (2020) señalan la existencia de grupos y segmentos de la población rural (aunque también hay un sector de la población urbana) que no tienen acceso al internet, lo que evita la cobertura de las estrategias empleadas por los mismos gobiernos. El impacto de esta pandemia se refleja principalmente en los sectores pobres y en los estratos vulnerables de la clase media con el abandono escolar, debido al creciente desempleo de las cabezas de familia (NU y CEPAL, 2020).

Se manifestó que el aspecto socioemocional en el estudiantado requiere prioridad para su atención, debido a que en algunos casos la preocupación de la situación de la pandemia, las carencias económicas, la saturación de actividades y la poca motivación no aportan al beneficio del estudiantado. **01S05** ...*otros alumnos piden que en el programa 'Aprende en casa' se envíen mensajes motivadores* **02S02** *Los alumnos se encuentran estresados por situaciones socioeconómicas.* **03J01** *Los alumnos han sido sometidos a actividades mayores a las del salón.* **11S02** ...*pregunté a mi alumno al momento de interactuar para la clase que quién estaba con él realizando el acompañamiento y dijo que nadie que él estaba solo.*

En lo que concierne al personal docente, la totalidad de niveles y modalidades coincidieron en dos situaciones: por una parte, la dificultad del profesorado para mantener comunicación con el estudiantado. **01S03** *Algunos lugares no tienen señal de internet o telefónica; y, por la otra, el escaso manejo de las habilidades digitales en el profesorado para las actividades a distancia, por lo que algunos señalan: 14S05 Problemas de manejo de tecnología, 11S12 Maestros que no tienen computadora y no todos dominan la tecnología.*

El profesorado de educación física, artística y tecnológica han tenido dificultades en la interacción directa con el alumnado, debido a que su participación es a través del personal docente de grupo. **13S04** *Supervisoras de preescolar se han dado a la tarea de indicar que no se reciban actividades de educación física porque es carga de trabajo, que lo hagamos por nuestros propios medios....* **15S01** *3% de docentes de artística no están participando porque hay prioridad para matemáticas y español.* **16S03** *El porcentaje de participación es baja 46% (parte del porcentaje faltante está en espera de que los directores les den la oportunidad de participar, ya que educación tecnológica no tiene por el momento contacto directo con los alumnos sino a través de los maestros de grupo).*

Algunos de los padres y las madres de familia de todos los niveles y modalidades coincidieron en que se encuentran preocupados por la economía, ya que algunas de estas personas han perdido su empleo, por lo que no cuentan con ingresos (NU y CEPAL, 2020) para llevar al hogar el alimento. Esta situación se ha reflejado en las actividades escolares de sus hijos e hijas, además de que algunas familias no tienen conectividad de internet, teléfono, televisión o radio. **11S02** *Un padre de familia preocupado manifestaba que no tenía trabajo y que no tenía crédito.* **12J01**

<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Las madres de familia aparte de estar con los chiquitos atienden el hogar y se les junta el trabajo con las sesiones de televisión, por lo que tenemos que apoyarlos en la medida de lo posible. 03J01 Los padres de familia dicen que si la presión por las actividades sigue van a dar de baja a sus hijos, 06S02 Las madres de familia se preocupan, una de ellas manifestó que prefiere comprar una bolsa de sopa que hacer una recarga al celular. 06S07 ... Una localidad en la que los padres de familia se dedican al robo de trenes, por la contingencia ahora dicen no pueden robar, en consecuencia, no tienen recursos. Muchos de los padres y madres tienen habilidades tecnológicas limitadas y, en general, en el dominio de los contenidos educativos, debido a la baja escolaridad, lo que limita el apoyo que brindan a sus hijos e hijas. Los padres y las madres manifiestan 04J01 poco manejo de herramientas digitales, 08J03 ... estar cansados por la difícil tarea de atender a sus hijos.

Como parte de los procesos de gestión derivados de la administración de la autoridad educativa local ante la contingencia, el Estado asumió corresponsabilidad con las autoridades federales para articular una comunicación y coordinación comprometida en el desarrollo de la estrategia *Aprende en casa*. Esta corresponsabilidad garantiza la salud y el derecho a la educación de las niñas, los niños y adolescentes ante las condiciones propias de la contingencia, que por su propia naturaleza ha llevado, en algunas ocasiones, a cambiar las disposiciones de manera emergente, lo que ha provocado molestias. 02S03 *En algunas ocasiones no se unifica el criterio del discurso para las disposiciones oficiales. 11S10 Que las indicaciones que dan las autoridades educativas no sean cambiantes, ya que hubo una disposición y luego a las cuatro de la mañana la cambiaron. 08J02 Falta de claridad de las indicaciones por parte de algunas instancias (El Programa Escuelas de Tiempo Completo primero dio una indicación y al siguiente día la cambió).*

En la entidad (Tlaxcala, México) se encontró dificultad en el uso de Google For Education, debido a que el 28% del alumnado y personal docente carecía de dispositivos digitales, de conectividad a internet y del dominio de habilidades digitales, lo que impidió en muchos casos potenciar la utilización de estas herramientas innovadoras. La CAF et al. (2020) puntualizan que la falta de equipamiento y accesibilidad atenta contra el principio de igualdad educativa, por lo que se debe recurrir a medios más democráticos como la TV y la radio y redes sociales digitales como Facebook y WhatsApp, a fin de que las estrategias empleadas tengan un mejor efecto en la población y atenúen la desigualdad que se presenta. La estrategia de televisión educativa también enfrentó problemas relacionados con la señal de televisión en comunidades marginadas y vulnerables. Estas dos circunstancias han sido solo una muestra de las diferencias que existen entre las condiciones de vida de la población en Tlaxcala. 09J01 *Las escuelas de la zona se encuentran en comunidades rurales en donde no hay internet. 14S01 No han llegado todas las contraseñas de Google. 08J01 Niñas y niños que no cuentan con internet y/o señal televisión. 01S03 Se están capacitando a directores y docentes en habilidades digitales desde la supervisión con ayuda del ATP.*

Desde el inicio de la contingencia, el uso de las redes sociales y de la mensajería instantánea ha permitido a los actores claves contar con mayores elementos para una reorganización en la coordinación de la estrategia y que esta tuviera mayores alcances. El liderazgo de la persona jefa

de sector, supervisora y directora durante este proceso de enseñanza remota de emergencia ha generado una red social y educativa, la cual se está dinamizando con los padres y las madres de familia y alumnado al intercambiar información, documentos y materiales educativos. **09J03** *Estoy en constante comunicación con el grupo creado en mi WhatsApp con mis padres de familia, esto habla de un trabajo colaborativo con un fin definido: La educación de las niñas, los niños y adolescentes de Tlaxcala.* **10S05** *La planta de directivos y docentes han mostrado interés y compromiso para buscar las formas de trabajo.* **07S09** *El trabajo se está realizando, la creatividad y el esfuerzo han dado resultados.* **03J02** *Se ha realizado asesoría y acompañamiento desde las supervisiones. Sin embargo, en algunos casos persistieron ciertas formas que reflejaron viejas prácticas educativas que dificultaron la enseñanza remota de emergencia como procesos administrativos innecesarios para recabar evidencias.* **08J04** *Para el seguimiento de las actividades de aprendizaje: se solicita captura de pantalla, fotografías de los ejercicios, audios, videos, imágenes de las actividades realizadas que los padres envían por WhatsApp.* **17S05** *Tal vez me he visto un tanto estricto, pero les he solicitado carpetas digitales.*

Por otra parte, la gestión directiva integró la sensibilización y concientización al personal docente, padres y madres de familia para procurar primordialmente la salud física y mental que pudieran aportar a una mayor participación en las actividades como se puede ver en algunos de los testimonios: **04S07** *Concientización a padres de familia para seguir las medidas preventivas.* **05S01** *Se sensibilizó a los padres de familia comentando que hay flexibilidad en el desarrollo de las actividades.* **07S02** *Se procura sensibilizar a los padres de familia para crear consciencia de la situación y ayuden a sus hijos en el fomento de valores.* **06S16** *Debemos ser empáticos con las docentes que también son madres de familia y esposas, quienes están planeando, haciendo tareas y quehaceres del hogar. Agradezco esta reunión porque tranquiliza y orienta.*

En este orden de ideas, las jefaturas de servicio y las personas supervisoras valoraron positivamente la estrategia de 'Aprende en casa', en la que resaltaron que, en la mayoría de los casos, se partió de un diagnóstico sobre el contexto del alumnado, padres y madres de familia, seguido de una serie de actividades dinámicas, mismas que se fueron adecuando posteriormente al ir valorando sus alcances. **01S07** *Los docentes utilizan el plan de 'Aprende en casa' considerando el contexto de los alumnos con actividades regularmente semanales.* **08J02** *Se consideran los distintos contextos en los que se opera la educación en casa con enfoque socio-crítico.* **08S04** *Emprender acciones activas que permitan crear, construir e imaginar sobre un escenario desconocido.*

Sin embargo, algunos padres, madres y alumnado mostraron inconformidad ante la saturación y exigencia por parte del personal docente. Esto provocó que el interés y la motivación se vieran afectados, puesto que **02S04** *las actividades en algunas instituciones están desarticuladas, desorganizadas, sin integrarse a un proyecto de escuela.* **02S04** *Saturan de actividades a los alumnos, lo que limita la actividad física y la salud.* **04S06** *Hay desinterés de padres de familia para apoyar a los alumnos.* **06S06P** *padres de familia muestran apatía para las actividades.*

<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

En contraste, la mayoría del personal docente, incluyendo los de educación artística, física, especial y tecnológica, buscaron cualquier medio de apoyo para facilitar la comunicación de las actividades a realizar al alumnado, padres y madres de familia. Hubo docentes que llevaron materiales a los domicilios del alumnado que, aun con riesgos de salud, lo visitaron. Se entregaron **10S03** *a padres o madres de familia o alumnos guías o cuadernillos impresos con el recurso propio de los docentes o de la escuela* y **3S01** *... materiales de manera accesible con temas de educación ambiental, ejercicios matemáticos y de lectura, valores, actividades lúdicas.*

En el sentido de la planeación, también destacó la preocupación de las figuras directivas por realizar un plan emergente de regreso a clases, para garantizar la salud de la comunidad educativa y que pueda regularizar el aprendizaje del estudiantado. Sobre todo, en el alumnado con rezago que no tuvo la oportunidad de recibir atención por las condiciones socioeconómicas y emocionales. Al respecto, en los testimonios se expresa que se debe **06S06** *Regresar a clases fortalecidos con un plan de recuperación ... priorizando el ámbito socioemocional*, **06S18** *... Ir planeando que se va a hacer al regresar con los alumnos que no tuvieron ningún medio para continuar con el aprendizaje a distancia*, **06S12** *Cuidar que el regreso sea en la mejor de las condiciones para evitar cualquier riesgo.*

Uno de los temas de mayor cuestionamiento en el marco de la evaluación de los aprendizajes y el cuidado de la salud mental de las niñas, los niños, adolescentes y sus familias, fue la carpeta de experiencias que mucho costó que se concibiera como un recurso de apoyo para la evaluación formativa y que en ningún momento intentó fiscalizar las actividades o generar algún tipo de sanción. Algunas de las jefaturas de sector y personas supervisoras expresaron que las carpetas de evidencias: **10S02** *Se están trabajando las carpetas de experiencias de manera diferente a los portafolios*. **11S10** *No es un seguimiento administrativo, es técnico pedagógico*. **07S02** *Se tienen como oportunidad de aprendizaje formativo*. **02S04** *No son como proceso de fiscalización...* **08J11** *Se conforma para el seguimiento del aprendizaje y se muestra el trabajo no como una evidencia sino como experiencia*. **08J04** *Algunos docentes instrumentaron una lista de cotejo para la evaluación de las carpetas de experiencias.*

La evaluación también implicó considerar las condiciones de contexto del estudiantado, madres y padres de familia, sobre todo en el ámbito emocional para rescatar las experiencias vividas de manera particular en cada uno de los hogares. Esta situación mostró una de las vivencias más significativas que narraron muchas personas docentes, puesto que se destacaron criterios valorativos sobre el fortalecimiento de hábitos saludables, la práctica de valores y la generación de una sana convivencia, lo cual se constata en los siguientes testimonios: **07S09** *Se refuerza el aspecto socioemocional con actividades que fortalecen hábitos, valores y la sana convivencia*. **08J10** *El aprendizaje en casa ha tenido implicaciones sobre el cambio de paradigma, ya que se prioriza la salud*. **11S07** *La prioridad es poder hacer llegar actividades del área socioemocional que ayuden a que el niño se sienta seguro, acompañado, sin angustia, sin miedo*. **08J08** *Estamos en una nueva era de la educación y el reto es adaptarnos a ella*. **11S11** *La estrategia ha sido un medio para crecer como ser humano*. **03J01** *No se puede reprobar a nadie... ya habrá mejores momentos.*

Un desafío más se enfrentó con la formación docente emergente, debido al limitado dominio de las habilidades digitales, por lo que se requirió de una medida rápida para llevar a cabo la educación en línea. Sin embargo, no se estaba preparado para ello, así que la capacitación para todo el personal docente de manera simultánea resultó compleja y solo se pudo realizar dicha capacitación poco a poco. La formación del personal docente en el uso de las TIC fue requerimiento emergente, debido al repentino confinamiento, no obstante, muchos de ellos enfrentaron problemáticas relacionadas con el acceso a dispositivos digitales y la conexión a internet (NU y CEPAL, 2020). Algunas personas docentes todavía se encuentran en capacitación en Google For Education y Google Classroom que ofrecieron las autoridades educativas locales para reforzar las habilidades digitales y en algunos otros cursos programados por iniciativa de las personas directivas, lo cual es expresado por quienes participaron en este estudio: **01S01** *Capacitación a directores y docentes con los cursos del Sistema Educativo Nacional y Estatal.* **04J02** *Capacitación de algunos Asesores Técnico-Pedagógicos y docentes con el curso de Classroom.* **12S01** *Estamos en proceso de capacitación de Google For Education.* **16S01** *Se han otorgado links para el uso de plataformas.*

Sin embargo, algunas de las principales dificultades que se encontraron en la capacitación del personal docente estuvieron relacionadas con el escaso manejo de las herramientas tecnológicas, una limitada autogestión y autoaprendizaje y el evidente retraso en la distribución de contraseñas para el ingreso. **14S01** *No han llegado todas las contraseñas de Google.* **08J10** *Que se realice una actualización autodidacta.* **02S04** *Google Classroom no opera en toda su capacidad debido a tiempo de entrega de cuentas y el desconocimiento de funcionamiento por parte de docentes.*

Conclusiones

La información proporcionada por las jefaturas de sector y personas supervisoras es, sin duda, relevante, ya que representa la síntesis del trabajo a distancia del personal docente y su alumnado; sin embargo, se debe reconocer que esta es parcial, ya que un porcentaje significativo del personal docente no dispone de los equipos para un trabajo a distancia y en un porcentaje mayor del alumnado también presenta esta carencia. Adicionalmente, se identificó una carencia de autocrítica por parte de quienes participaron, pues hubo casos de personas docentes que nunca reportaron actividades con sus directores o directoras, lo cual conduce a resultados cuantitativos del programa 'Aprende en casa' aceptables porque se redujeron a porcentajes generales como la atención al alumnado en los diferentes niveles, la conexión a alguna red social digital o el acceso a los programas televisivos. Pero en el caso de los resultados del programa en aspectos cualitativos, no existen evidencias para conocer el impacto en el logro de aprendizajes significativos, la adecuación y priorización de los contenidos, las habilidades socio-adaptativas, entre otros, ya que las respuestas se orientaron a su implementación. Por esa razón se afirma que los resultados de esta enseñanza remota de emergencia fueron más operativos que sustantivos.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Las TIC y los medios de comunicación han sido de utilidad en este periodo de confinamiento, pues quedaron casi como la única alternativa de trabajo; empero, han hecho más evidentes las diferencias económicas, sociales y de aprendizaje entre la población. La cobertura y el acceso al internet han presentado mayores diferencias por zonas geográficas por lo que cuanto más alejadas, la posibilidad de conexión disminuye. No obstante, el uso de WhatsApp, que fue la herramienta más utilizada, también enfrentó problemas de señal, tener un teléfono con esa aplicación, el pago de plan o recargas y su encrucijada de hacer la recarga o comprar algo para comer. La TV educativa, la cual está basada en los programas oficiales desafió el trabajo del personal docente, puesto que no todos los sujetos se quedaron en donde inició la cobertura y no todos iban al mismo ritmo, debido a los contextos socioeconómicos en los que se ubican las instituciones educativas. Algunas zonas están totalmente desprovistas de este tipo de herramientas para su aprendizaje, los horarios entre las transmisiones y la posibilidad de que algún integrante de la familia pudiera apoyar al estudiantado en sus dudas escapan del alcance del equipo docente.

La gratuidad de los medios para hacer llegar la información al estudiantado ha sido el común denominador entre los niveles y modalidades en educación básica, lo cual es explicable por la priorización de cuestiones relacionadas con la alimentación y la salud en tiempos de pandemia, debido a que las familias han tenido que enfrentar situaciones de desempleo o en el mejor de los casos de la reducción de su salario para mantener su empleo. Esta accesibilidad no ha sido suficiente para ampliar la cobertura en términos de educación a distancia, por lo que el personal docente se ha visto en la necesidad de recurrir a la entrega de actividades impresas con la finalidad de continuar al acto educativo. Estas situaciones de desigualdad social han contribuido al crecimiento de la brecha digital que se refleja en el aprovechamiento del estudiantado.

Queda mucho por hacer, se debe trabajar para transitar de una enseñanza remota de emergencia a una educación a distancia como tal, inclusiva, en la que se tenga una planeación reflexionada de los aprendizajes, en la que haya un trabajo conjunto entre especialistas en didáctica, en programación y en la disciplina a enseñar para la elaboración de guías de aprendizaje, ya que hasta el momento no hay indicios de que esta problemática de salud pueda cambiar en el corto plazo. La incorporación de algunas actividades en educación a distancia en las planeaciones se vuelve necesaria, aunque para este tipo de situaciones el uso de las TIC no es suficiente, por lo que la figura del personal docente adquiere mayor relevancia. El personal docente sabe de las necesidades de sus grupos y las características de las comunidades en las que se ubican las escuelas, por lo que debe ser escuchado y capacitado a mediano plazo con la finalidad de darle mayores herramientas tecnológicas y sobre el manejo de emociones para enfrentar este tipo de situaciones, que además sirvan para sentar las bases de un modelo de educación que, sin duda, tendrá que cambiar. Es recomendable incluir en futuras investigaciones a otros agentes educativos como el estudiantado y personal docente con la finalidad de tener una visión completa sobre las vicisitudes de transitar de una educación presencial a la educación a distancia.

Declaración de contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **A. C. O.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **C. S. O.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación.

Declaración de Material complementario

Este artículo tiene disponible, como material complementario:

-La versión preprint del artículo en <https://doi.org/10.5281/zenodo.6639011>

Referencias

- Anderson, B. y Simpson, M. (2012). History and heritage in distance education. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 16(2), 1-10. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1080085>
- Borjas García, J. E. (2020). Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos bajo el enfoque cualitativo. *Trascender, Contabilidad y Gestión*, 5(15), 79-97. DOI: <https://doi.org/10.36791/tcg.v0i15.90>
- Bozkurt, A. y Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://zenodo.org/record/3778083#.XuwpDueZJPY>
- Chaves Torres, A. (2017). La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Revista Academia y Virtualidad*, 10(1), 23-41. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/2241>
- Corporación Andina de Fomento, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Digital Policy and Law y TELECOM ADVISORY SERVICES LLC. (2020). *Las oportunidades de la digitalización en América Latina frente al COVID-19*. CAF; UN. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45360-oportunidades-la-digitalizacion-america-latina-frente-al-covid-19>
- García Aretio, L. (2016). El juego y otros principios pedagógicos. Supervivencia en la educación a distancia y virtual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 9-23. <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/16175/25289>
- García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Ariel. https://www.academia.edu/35112395/La_educaci%C3%B3n_a_distancia_De_la_teor%C3%ADa_a_la_pr%C3%A1ctica



<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.27>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Gobierno de Tlaxcala [@GobTlaxcala]. (16 de marzo de 2020). *Como parte de las medidas de prevención del contagio del Coronavirus (COVID-19) el Gobierno del Estado anuncia la suspensión de clases del 17 de marzo al 20 de abril además de las medidas ya conocidas para evitar su rápida propagación* [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/GobTlaxcala/status/1239612833010274305/photo/1>
- Harting, K. y Erthal, M. J. (2005). History of distance learning. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 23(1), 35-44. <http://citeseerx.ist.psu.edu/messages/downloadsexceeded.html>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Huberman, A. M. y Miles, M. B. (1994). Data management and analysis methods. En N. K Denzin, y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 428-444). Sage.
- Iriondo Otero, W. R. y Gallego Gil, D. J. (2013). El currículo y la educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16(1), 109-132. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2062/1938>
- Martínez Uribe, C. H. (2008). La educación a distancia: Sus características y necesidad de educación actual. *Educación*, 17(33), 7-27. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1532>
- Naciones Unidas y Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19. Efectos económicos y sociales. No. 1. Informe especial COVID-19*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45337-america-latina-caribe-la-pandemia-covid-19-efectos-economicos-sociales>
- Navarrete-Cazales, Z. y Manzanilla-Granados, H. M. (2017). Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(1), 65-82. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136004.pdf>
- Navarrete Cazales, Z., Manzanilla Granados, H. y Ocaña-Pérez, L. (2021) La educación después de la pandemia: Propuesta de implementación de un modelo de educación básica a distancia. *Diálogos sobre educación. Temas Actuales en Investigación Educativa* 12(22), 1-24. <https://doi.org/10.32870/dse.vi22.920>
- Paredes Rojas, L. y Navarrete Quezada, A. (2019) Educación a distancia y pandemia. Experiencias en educación básica en zonas rurales y urbanas. *Reencuentro Análisis de problemas universitarios*, 31 (78) 101-122. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1023>
- Rada Cadenas, D. M. (2007). El rigor en la investigación cualitativa: Técnicas de análisis,

credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad. *Sinopsis Educativa*, 7(1), 7-26. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/article/view/3539

Rivera-Vargas, P., Alonso-Cano, C. y Sancho-Gil, J. (2017). Desde la educación a distancia al e-learning: Emergencia, evolución y consolidación. *Revista Educación y Tecnología*, 1(10), 1-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6148504>

Sánchez-Olavarría, C. y Carrasco Lozano, M. E. E., (2021). Competencias digitales en educación superior. *Revista Etic@ net*, 21(1), 28-50. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v21i1.16944>

Secretaría de Educación Pública. (16 de marzo de 2020a). 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. *Diario Oficial de la Federación*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020

Secretaría de Educación Pública. (12 de junio de 2020b). ACUERDO número 12/06/20 por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019-2020 y cumplir con los planes y programas de estudio de Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), Normal y demás para la formación de maestros de Educación Básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos planes y programas de estudio del tipo Medio Superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido, en beneficio de los educandos. *Diario Oficial de la Federación*, pp. 1-8. http://sep.gob.mx/es/sep1/Acuerdos_publicados_en_el_DOF_2020

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020c). *Lineamientos generales para el uso de la estrategia de aprende en casa*. Autor. <http://educacionbc.edu.mx/eventos/2020/Linaprendeencasa/Lineamientos%20de%20la%20Estrategia%20Aprende%20en%20Casa%20Mayo2020.pdf>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020d). *Lineamientos generales para la operación del servicio de asesoría y acompañamiento a las escuelas en educación básica*. Autor. https://cespd.edomex.gob.mx/sites/cespd.edomex.gob.mx/files/files/FDocenteDoc/Lineamiento_Generales_SAAE_EB_2021.pdf

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020e). *Guía de trabajo. Organización escolar para enfrentar la emergencia epidemiológica del COVID-19*. <https://aulas.see.gob.mx/consejo-tecnico-escolar-extraordinario/>

Secretaría de Educación Pública del Estado, Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala. (2020). *Informe de datos estadísticos de la Dirección de Educación Básica, ciclo escolar 2019-2020*.

Villalobos Muñoz, K. D. (2021) ¿Cómo es el trabajo de los profesores de educación básica en tiempos de pandemia? Modalidades de aprendizaje y percepción del profesorado chileno sobre la educación a distancia. *Perspectiva Educativa. Formación de profesores* 60(1), 107-138. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1177>

