



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Retos de la evaluación, liderazgo y emociones en centros escolares de Jalisco; una mirada desde la disrupción educativa por COVID 19

Sandra Machuca Flores

Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco CEMEJ
sandra.machuca@jaliscoedu.mx

Dificultades, retos y estrategias en un momento disruptivo asociadas a la evaluación

Hilda María Sánchez Ruelas

Secretaría de Educación Jalisco SEJ
hilda.sanchezr@jaliscoedu.mx

Liderazgo disruptivo; el reto de la gestión escolar en escenario de pandemia por covid.19

Sandra Machuca Flores

Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco CEMEJ
sandraover81@gmail.com
sandra.machuca@jaliscoedu.mx

La dimensión socioemocional en los alumnos de educación básica: el reto tras la emergencia sanitaria del COVID-19

María del Pilar Rodríguez Martínez

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente ITESO
pilaroma@iteso.mx



Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Implementación de estrategias y documentación de experiencias pedagógicas.

Resumen general del simposio

La disrupción educativa generada por la pandemia por COVID 19, ha destapado retos en la actuación de los centros escolares de educación Básica, en este simposio nos enfocaremos a tratar cómo los agentes educativos se enfrentan a temas como el liderazgo, la evaluación y los efectos emocionales, es importante reconocer que la pandemia, generó de igual forma, dinámicas nuevas es por ello que resulta importante puntualizar cuáles rutas han seguido en estos temas y los retos que esto les ha generado.

Palabras clave: *evaluación, estrategias de aprendizaje, liderazgo, emociones, disrupción.*

Semblanza de los participantes en el simposio

Machuca Flores Sandra Cristina

Licenciatura en Educación Primaria Instituto Normal Nueva Galicia, acreditó la licenciatura en educación preescolar acuerdo 586 CENEVAL Maestría en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio (ISIDM) Cuenta con Diplomados en “La Asesoría Técnica Pedagógica” en ENSJ Escuela Normal Superior de Jalisco. Evaluadora certificada por parte del INNE Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. Pertenece a la Comisión Estatal Para la Mejora Continua de Jalisco CEMEJ como investigadora.

Hilda María Sánchez Ruelas

Licenciada en Educación Primaria por la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco, Maestría en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio, Doctorado en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Guadalajara. Colaboró con la Universidad Autónoma de Guadalajara como maestra catedrática en Licenciatura y Maestría de Educación. Se desempeña como directora de primaria y Asesor Técnico Pedagógico en Pensamiento Matemático. Participa como proyectos de investigación en la Comisión Estatal Para la Mejora Continua de Jalisco CEMEJ.

Machuca Flores Sandra Cristina

licenciatura en Educación Primaria Instituto Normal Nueva Galicia, acreditó la licenciatura en educación preescolar acuerdo 586 CENEVAL Maestría en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio (ISIDM) Cuenta con Diplomados en “La Asesoría Técnica Pedagógica” en ENSJ Escuela Normal Superior de Jalisco. Evaluadora certificada por parte del INNE Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. Pertenece a la Comisión Estatal Para la Mejora Continua de Jalisco CEMEJ como investigadora.

Rodríguez Martínez María del Pilar

Doctora en Psicología del Aprendizaje Humano con especialización en Psicología de la actividad física y deporte por la Universidad Autónoma de Barcelona. Colaboradora de instituciones; Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte (CONADE), el Comité Olímpico Mexicano y el Club Atlas. Dirigió el Centro de Educación Física y Deporte del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, ITESO, actualmente es académica del Departamento de Psicología, Educación y Salud. Miembro del Consejo Ciudadano para el Desarrollo Social. Parte del equipo científico conformado por académicos de diversas universidades del país, sobre actividad física en niños y jóvenes mexicanos desde el 2012.

Textos del simposio

Dificultades, retos y estrategias en un momento disruptivo asociadas a la evaluación

Mtra. Hilda María Sánchez Ruelas

Mtro. Fabricio René Orozco Sánchez

Resumen

En el presente informe se identifican una serie de prácticas reactivas que describen las vicisitudes que enfrentaron docentes y directivos en el tema de la evaluación, al tener la necesidad de renovar su hacer educativo. Algunos cuestionamientos son: ¿cómo ocurrió el proceso de evaluación?, ¿cuál fue el punto central para llevar a cabo este proceso?, ¿cuáles fueron las problemáticas que se presentaron?, ¿qué instrumentos se utilizaron? y ¿cuáles son los retos que se tienen para evaluar ante la condición actual en la que se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje?

Palabras claves: evaluación, educación, disrupción.

Introducción

La pandemia por el COVID-19 ha venido a sacudir el entorno social en todos y cada uno de sus sectores. Siendo este factor el motivo de la disrupción. Para el caso del sistema educativo, hemos podido experimentar probablemente una de las mayores crisis que, en una especie de provocación, nos obliga a repensar el ejercicio educativo y buscar formas de hacer que le permitan una revolución.

Dentro de la educación formal, quizás uno de los principales sucesos que sacudió el *status quo* ha sido la imposibilidad de acceder a clases presenciales, esta forma tradicional de enseñanza y aprendizaje ha estado en el centro del análisis y también la forma en que se valorado el desempeño de los estudiantes.

En todo proceso educativo y sobre todo en contextos educativos formales, la presencia de la evaluación es connatural. En esta condición de confinamiento, es preciso reconfigurar la selección de contenidos, la readaptación de las actividades de enseñanza, así como redefinir las estrategias de evaluación (UNESCO, 2020). En este sentido CEPAL-UNESCO, (2020) advierten la importancia de buscar mecanismos que garanticen la equidad del proceso educativo en términos de progreso de los aprendizajes, disponibilidad de infraestructura y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Metodología

El presente informe es resultado de una investigación Estatal más amplia coordinado por la Dra. Lya Sañudo Guerra, Investigación Estatal realizada en el Estado de Jalisco auspiciada por la CEMEJ (Consejo Estatal de Mejora del Estado de Jalisco) en colaboración con el ITESO titulada “Estrategias escolares frente a los retos de la Pandemia COVID-19. Se identifican una serie de prácticas reactivas que describen las vicisitudes que enfrentaron docentes y directivos en el tema de la evaluación, al tener la necesidad de renovar su hacer educativo. Algunos cuestionamientos necesarios para comenzar el análisis del asunto que es el foco de atención son: ¿cómo ocurrió el proceso de evaluación?, ¿cuál fue el punto central para llevar a cabo este proceso?, ¿cuáles fueron las problemáticas que se presentaron?, ¿qué instrumentos se utilizaron? y ¿cuáles son los retos que se tienen para evaluar ante la condición actual en la que se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje?

Las preguntas anteriores permitieron recuperar de las entrevistas hechas a diferentes agentes educativos, qué ocurrió con la evaluación. De manera general, se identificó, que este proceso fue llevado a cabo con ajustes a priori, donde se combinó la experiencia que los docentes tenían en el trabajo presencial, más las condiciones que el confinamiento marco, los recursos digitales disponibles y más o menos conocidos por los profesores, además de las pautas que las autoridades educativas federal y estatal han marcado. La suma de los elementos anteriores podemos recuperarla haciendo una exploración de los siguientes aspectos implicados en dicho proceso.

Hallazgos

Al hablar de realizar la evaluación en el proceso educativo está obligada la definición de criterios para poder identificar los logros y debilidades del alumno en su aprendizaje. Un primer reto para cada colegiado fue acordar qué y cómo evaluar. Para ello realizaron el análisis de la situación de los estudiantes y al encontrar discrepancia entre lo logrado en el último trimestre del ciclo escolar y contrastarlo con sus evaluaciones anteriores, los educandos que no entregaron trabajos por causas ajenas a ellos tenían bajos promedios.

Lo anterior generó inquietud entre los docentes por lo que procuraron hacer una valoración más cualitativa, eligiendo algunos instrumento e indicadores que les diera la posibilidad de hacer un ejercicio lo más objetivo y “justo” posible. Las consideraciones seleccionadas, principalmente se enfocaron a si los alumnos entregaban las tareas o no. Los maestros reconocieron como aspecto principal, el esfuerzo que se hizo por parte del alumno para que se cumpliera con la entrega de las evidencias solicitadas.

El director manifiesta en la entrevista que la evaluación se realizó de manera regular, por medio de los logros alcanzados en las actividades, las tareas asignadas, pero no como una suma de aciertos, si no como un análisis del comportamiento de la responsabilidad demostrada en el trabajo, pero además tomando en consideración su récord, su desempeño durante el primero y segundo trimestre (ESTEMDi)

De acuerdo con lo señalado por Careaga (2001). “(...) el éxito y el fracaso escolar no son realidades o apreciaciones objetivas de competencias del estudiante, sino el resultado de cómo se entiende y se valora el proceso y los resultados del aprendizaje de los alumnos.” Por lo anterior se puede señalar que los buenos o malos resultados de la forma en cómo se lleva a cabo la evaluación depende de las decisiones tomadas por el centro escolar en relación a este proceso.

Otro aspecto de las estrategias de evaluación que debieron atender como parte de la situación que enmarca el proceso de evaluación en este momento, fue la disposición oficial de flexibilizar los procesos de valoración de los aprendizajes de los alumnos y evitar la reprobación. Dicha iniciativa, coincide con algunos ajustes normativos adoptados por algunos países para resolver asuntos relacionados con la promoción de los estudiantes y optaron por evitar la reprobación y la recuperación educativa para los años siguientes (CEPAL-UNESCO, 2020), otros eligieron cancelar o postergar las evaluaciones. La evidencia empírica en este estudio muestra el desconcierto en maestros y padres de familia. Así lo manifiestan un docente de secundaria:

Un sector del alumnado y de los padres de familia escucharon en los medios que durante el ciclo escolar no se tomarían medidas drásticas en la evaluación, por lo que no se consideraba “reprobar” a los alumnos por las condiciones de la emergencia sanitaria y su impacto en el proceso de aprendizaje presencial. (ESGDi)

Al cierre del ciclo escolar 2019-2020 en el momento de la evaluación final, como se mencionó la Secretaria de Educación anunció que no se debía reprobar a ningún alumno en Educación Básica, ante este desconcierto, es importante analizar otros efectos de esta acción a detalle. Por un lado, los docentes manifestaron que los alumnos que tuvieron intermitente o nula participación no se vieron en la necesidad de mejorar su nivel de participación, por lo que sus resultados no tuvieron efectos para que esos alumnos se motivaron a participar.

Una respuesta distinta fue la de los alumnos que sí participaron, en algunos casos se desmotivaron porque la lectura hecha a la indicación de las autoridades fue que se les “regaló” la calificación. El siguiente fragmento, da cuenta de las repercusiones en la motivación de los padres de familia y su compromiso con el seguimiento a los aprendizajes de sus hijos:

(...) hubo otro pequeño porcentaje de padres que de plano no se involucraron con ninguna parte del proceso, como que dijeron “bueno, pues ya dijeron en la tele que no los van a poder reprobar, entonces tú ahí has lo que puedas, que al cabo ya pasaste” y así se la llevaron, y no se involucraron en realidad, pero fue una minoría (ESGDo).

La consigna implicó entonces flexibilizar los procesos de evaluación en términos de valorar el mérito educativo de los estudiantes en función de su capacidad no sólo intelectual, sino también contextual. Se advierte una situación en la que habría que conciliar la concepción de evaluación formativa con la evaluación en términos de acreditación.

Lo complejo de esto para los maestros, fue saber de qué manera los resultados de la evaluación influirán en los siguientes periodos de trabajo, ya que estaba presente la incertidumbre de continuar o no con el trabajo a distancia. Lo anterior nos lleva a considerar como señala Cook (2005), “la asignación de números de una manera mecánica, como es común en los procedimientos cuantitativos, no garantiza la objetividad.” Entonces es necesario reflexionar sobre el fin que se otorgó a la evaluación en tiempos de confinamiento, ¿los resultados son los que importan o el proceso que vive el alumno? Algunos de los docentes entrevistados observaron que es necesario tomar otras medidas para procurar involucrar los alumnos que permanecieron distantes y que presentaron un bajo desempeño.

Un elemento más, que fue posible identificar se relaciona con la forma en cómo se implementó el trabajo de enseñanza aprendizaje, se detectó que hubo un intento por trasladar la manera de enseñanza en la modalidad presencial a un formato virtual en las circunstancias que ofreció la situación de la pandemia. Esto mismo ocurrió con la evaluación, se hizo un esfuerzo por cumplir con el uso de instrumentos, unificar indicadores y tiempos, siguiendo rutinas de trabajo que no son viables para un modelo distinto de aprendizaje y enseñanza. “Por lo que, de manera prudente, lo señalado por las autoridades federales, estatales beneficios para que la escuela optase por tomar en cuenta el desempeño de los estudiantes durante periodos anteriores, pero evidentemente esto no es la solución definitiva. “Según refiere la Dra. Lya Sañudo en este mismo informe. Un reto entonces en este rubro implica que se haga una diferenciación entre lo que requiere la evaluación del proceso educativo presencial y a distancia.

Un caso que ilustra lo anterior es el de la Escuela Secundaria General No. 7, para efectos de acreditación consideró las evaluaciones de periodos anteriores para promediar el periodo que estaba corriendo:

Tomamos en cuenta la calificación que habían tenido los alumnos en los dos trimestres anteriores. (...) se hizo un promedio de lo que habían obtenido los alumnos en el primer y segundo trimestre y ese promedio, ya era de alguna forma que pudieran tener para el tercer trimestre, sin embargo, los alumnos que se estuvieron esforzando y que estuvieron trabajando y que estuvieron haciendo las actividades y lo estuvieron haciendo de manera correcta y entregando en los tiempos cuando se les pedía y todo, se les tomó en cuenta para poder aumentarles la calificación, (ESGDo).

Destaca el hecho de que las actividades y trabajos realizadas por los alumnos fueron consideradas para efectos de mejora en su calificación.

Otros profesores como el del CONALEP Guadalajara III, optó por una propuesta pedagógica que incorpora varios saberes en un proyecto que permitiera evidenciar los aprendizajes a través de situaciones reales:

El cambio que yo hice, que funcionó para que ellos pudieran acreditar el módulo, la materia que les imparto, fue estructurar las actividades integradoras, que les permitieran lograr un aprendizaje significativo, con todos esos temas que yo logre darles a lo largo del ciclo. (CGIIDO).

En el anterior párrafo se observa un punto que, de manera ordinaria, al elaborar el plan de clase, es necesario establecer, la congruencia entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la evaluación. ¿Cómo lograrlo a la distancia? Tarea que para los docentes representó un constante desafío en la toma de acuerdos y ajuste hechos, para que se pudiera valorar el desempeño de los alumnos en un ejercicio a distancia. La definición de los instrumentos fue uno de los primeros acuerdos, seleccionados bajo el criterio de aquellos que arrojaran las evidencias necesarias para poder evaluar de manera objetiva.

[...] pero nos dijeron pues, que no solo se iba a evaluar ni que lo hayas cumplido ni tampoco la calidad al 100, sino que iban a hacer como una balanza porque pues son tiempos extraordinarios, que, de ninguna manera, ni ustedes como maestros, ni nosotros como padres, ni ellos como alumnos estábamos preparados. (ESG7.MF2)

Esta forma de evaluar, aunque permitió tener un criterio unificado para determinar una calificación, no manifiesta el desempeño o el alcance real de los alumnos, respecto a los avances en el aprendizaje. Un punto de referencia para esta estimación, fue el conocimiento que ya tenían los docentes sobre el desempeño de sus alumnos, además de las notas numéricas que se les habían asignado en los dos periodos que se estuvo de manera presencial durante el ciclo escolar 2019-2020.

Otro de los factores que repercutió en la discrepancia en los resultados de las evaluaciones durante el periodo de trabajo a distancia fue que no hubo una respuesta satisfactoria por parte de todos los estudiantes, ocasionado por razones como el interés, una situación emocional difícil en algunos casos o de salud; pero en otros fue por causas externas, como falta de recursos tecnológicos, problemas familiares, económicos, entre otros. Si los alumnos no entregaron evidencias de su trabajo, los docentes consideraron que esta no era una condición para evaluar el desempeño de los alumnos de manera desfavorable, por lo que les asignaron una calificación tomando en cuenta su historial y por ende disminuye la cantidad de alumnos en situación de riesgo, de acuerdo a lo arrojado por los números.

Las alternativas no presenciales han venido a confirmar la enorme desigualdad social que se ve reflejada también en el acceso a una educación de calidad. Al emigrar a una modalidad de tipo virtual se desvela el hecho de que no todos los estudiantes cuentan con las condiciones de conectividad y equipamiento que les permitan recibir un servicio educativo de calidad. Un elemento fundamental de la evaluación que ha presentado debilidades y que tiene implicaciones en la calidad educativa es la retroalimentación.

Lo anterior se manifiesta en el caso de una secundaria técnica en el que las limitaciones de conectividad implicaron la diversificación de actividades para entregas en formatos digitales y otras de manera física que, si bien permitían obtener evidencias, los canales de comunicación dificultaron la retroalimentación. El Asesor Técnico Pedagógico de esta secundaria da cuenta de lo anterior al señalar que la retroalimentación “fue la de menos impacto porque nada más se limitaron a la entrega de un producto, de una actividad” (ESTATP).

En el mejor de los casos, la retroalimentación consistía en actividades tipo cuestionarios que después de revisarlo y poner algunas observaciones, se les pedía a los alumnos que los compartieran entre ellos sin generar ninguna calificación. Después de esto, se les preguntaba a los alumnos sobre las dificultades que habían experimentado.

Parece que la retroalimentación es una asignatura pendiente toda vez que el “seguimiento de cada estudiante es clave para ir recopilando información sobre las estrategias de comunicación, actividades y tipo de materiales que son más adecuados (...) y de ese modo ir ajustando la propuesta de autoaprendizaje según las distintas necesidades”. (UNESCO, 2020:29), pero también por su importancia en el logro de los aprendizajes esperados y su congruencia con los resultados cuantitativos que se reflejan en la acreditación.

La sorpresiva transición de una escuela con clases presenciales a una prácticamente virtual, vino a sacudir el paradigma dominante de una tradición pedagógica basada en la interacción entre maestros y alumnos en un contexto áulico. La forma en la que se evalúa a los alumnos generó también dudas entre los docentes:

(...) maestras que sí estaban muy acostumbradas a lo tradicional o lo presencial, a la hora que llegó lo de distancia, decían “¿aquí cómo le hago?, ¿cómo hago para evaluarlos, para retroalimentar?, si lo mío es observarlos todo el tiempo”, entonces pues fueron modificando y ahorita pues se sienten más seguras, (PREBDi)

Es el relato de una directora de preescolar que advierte de la impresión inicial de sus docentes respecto a cómo desarrollar procesos de evaluación formativa en las condiciones actuales. La evidencia empírica que se recoge en el presente estudio da cuenta en términos generales de un sentimiento común en los diferentes niveles educativos, que llevó a los docentes a buscar e implementar diferentes estrategias de evaluación congruentes y pertinentes a las nuevas condiciones educativas. A continuación, se muestran algunas:

Unificar contenidos a partir de la identificación de aprendizajes sustantivos:

(...) cuando nos mandaron lo de los aprendizajes sustantivos, que fue una muy buena estrategia, pues entonces modificamos un poco y unificamos un poco. Pero aun así cada una tenía la libertad de tomar o de hacer este lo que lo que lo que mejor le funcionará o lo que necesitará su grupo. (PREBDi)

Actividades basadas en la Gamificación y el aprendizaje activo

Como escuela tuvimos un acuerdo de tratar de que también fueran actividades de juego, que no todo fuera como estar sentados y que involucra la convivencia familiar. (PREBDo)

Cuadernos de trabajo

Cuando nos enteramos de esta situación nos reunimos para realizar cuadernillos de trabajo con los niños. (...) la intención fue realizar ejercicios para fortalecer los aprendizajes que los niños ya tenían, (...) después unificamos las actividades por aprendizajes sustantivos y los docentes se reunían por pares para planear. El trabajo colaborativo fue excelente porque pudimos entonces congeniar y agrupar las actividades para trabajarlas por grado, (...). Se me hizo interesante ver cómo iban evaluando desde su interpretación lo que hacía el niño o cómo enviaba las actividades. (Ed-160720).

Cuestionarios en línea

entonces, además de que hice la recalendarización de la aplicación, pues diseñé los cuestionarios en línea y reajustar los parámetros de evaluación a la mitad, dándole más valor a lo que trabajaron en clase y a sus participaciones en el aula. (PRITCDi)

Uso de rúbricas

Una parte muy interesante que a mí me deja mucha satisfacción fue el diseño de las rúbricas. Yo tengo la experiencia y soy evaluadora certificada nacional y entonces tuve la oportunidad de diseñar para mi contexto rúbricas para los campos de formación y esta parte fue muy exitosa porque además en un primer momento se dieron a conocer a los padres de familia. (PRITCDo)

(...) las experiencias exitosas, allí se diseñaron rúbricas contextualizadas, interesantes, además, porque tratamos de hacerlo o traté de hacerlo apegada a una metodología y que esto fuera lo más objetivo posible dadas las condiciones de trabajo que se presentaron. (PRITCDo)

Uso de plataformas

WhatsApp con la vocal y con los padres de familia, me enviaban evidencias o nos contactamos vía correo electrónico o llamadas. Y ya a partir del 11 de mayo, ya comencé a utilizar la plataforma de Classroom, hice uso de enlaces de videos educativos de YouTube y algunos otros videos que yo grabé nuevo para los niños como socialización a las actividades realizadas. (PRITCDi)

La evaluación era semanal de las actividades enviadas ... los trabajos eran revisados a diario, a diario porque hubo un seguimiento por parte del director muy, muy, muy bien controlado ese seguimiento del trabajo del docente, entonces por semana nosotros estábamos mandando evaluación de los trabajos a los padres de familia y luego se lo mandábamos al directo (TSNDo)

hacíamos formularios en Google para hacer como tipo evaluaciones entonces eso les gustaba muchísimo porque era como un examen, pero ellos podían escribir su nombre poner las respuestas, estaba padre porque les poníamos imágenes y ellos elegían y ya les daba su calificación al final. (PRRDo)

Alternativas de evaluación

En la comunidad educativa se estableció un acuerdo de evaluar de manera individual en un espíritu de respeto a las condiciones de cada estudiante. Si es un alumno que no tiene ningún otro medio más que entregar su cuadernito, que su cuadernito está completo, el niño hizo un esfuerzo a la mejor no como él quisiera, pero no tiene otros medios, entonces tiene que valorarse, y habrá un alumno que si pueda presentar trabajos en computadora porque tiene todo el equipo. (ESTDi)

Ponderación de la evaluación

para la evaluación, fueron dos aspectos los que consideré, uno fue el pasado y otro el presente; el pasado es como la inercia que ya llevaban con los dos primeros trimestres, entonces evalúe de una manera ponderada, a esos trimestres les di un peso, y a las actividades entregadas y evaluaciones en este último trimestre le di otro peso. Y luego ya hice la sumativa. (ESTDo)

Participación de los padres de familia

Si se elaboró un puente, un puente para ese trabajo. Ahí es donde mi esposo entró a ayudarlo a mi hijo a elaborar el puente porque era con palitos con papel corrugado. (ESTF1)

En otro trabajo, el maestro de ciencias le dejó hacer un sistema solar. Con movimiento. Entonces ahí entramos los dos papás a ayudarlo. que compra un foco. Entonces ya hicimos el Sistema Solar, se conectaba el foco, daba vueltas con luces, los sistemas solares. (...) Parece trabajo, pero tratamos de hacerlo funcionar. El maestro le dijo ~estuvo excelente. (ESTF1)

Para continuar en esta revisión, se requiere pensar sobre cómo los maestros han caminado para seguir en el conocimiento de nuevas herramientas que les den posibilidad de integrarse a este desafío. El tema de evaluación como lo hemos señalado, está presente en todo momento del proceso de enseñanza y aprendizaje, es parte necesaria en el trabajo que realiza, no se puede pensar esto sin que se efectúe una valoración constante del desempeño del alumno. En contradicción con esto, está la realidad, en la que se manifiesta que es un campo descuidado, poco entendido y con muchas dificultades para llevarla a cabo. En este tiempo de pandemia, no ha sido la excepción.

Para fortalecer esta área, en el caso de algunos centros educativos se ofreció orientación y asesoramiento por parte de directores. La capacitación desde que inició este confinamiento, se centró principalmente en herramientas virtuales de enseñanza y aprendizaje. En relación al tema de evaluación hay poca oferta y menos demanda. Sumada a esta limitada importancia que se le da a informarse o capacitarse en relación al tema de evaluación, está la dificultad de definir los criterios e instrumentos efectivos. Esto provocó que se genere dificultad para que los docentes puedan concretarlo de manera más efectiva y cumplir con la intención formativa del mismo.

Conclusiones

Inició el cierre de esta reflexión con lo siguiente, “no estábamos preparados” para trabajar en estas condiciones, es una frase que se escuchó de manera frecuente en el discurso de quienes nos compartieron lo vivido, docentes, padres de familia y otros actores del ámbito educativo sobre su experiencia del proceso de educación a distancia en este tiempo de confinamiento. Esta expresión nos permite darnos cuenta que ocurrió un primer momento con el proceso de enseñanza aprendizaje y las prácticas de evaluación, en las cuales fue necesario echar mano de lo que se conoce y se había aplicado, lo no puesto en práctica, pero también visto y acercarse a otras propuestas que no se conocían.

(sobre aprendizajes y logros) ...Pues creo que en general bajó. No puedo decir que fue exitoso o que mejoró porque en realidad no estábamos preparados al 100% ni docentes, ni alumnos, ni padres de familia para este tipo de trabajos. Creo que probablemente si hubiéramos sabido con anticipación que íbamos a tener que trabajar así, hubiéramos organizado algo mejor con los alumnos, porque aquí lo complicado era que los alumnos aprendieran a trabajar con esas herramientas. (ESGDo)

La situación de pandemia que llevó al cierre de las escuelas y al confinamiento de nuestros estudiantes ha puesto en jaque a los sistemas educativos y exige su reconfiguración, que logre permear de manera permanente el quehacer docente. En relación a la evaluación, se reafirma la importancia de su función formativa, la importancia de la de la información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante, a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, que permita a las y los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas. (CEPAL-UNESCO, 2020)

Estamos viviendo un hecho histórico por la forma en que la pandemia sorprendió al sistema educativo. Se produjo una reacción en la hubo que identificar rápidamente aquellas experiencias exitosas sobre cómo valorar el aprendizaje de los estudiantes y proponer otras susceptibles de adaptarse a las nuevas circunstancias y, en algunos casos, estrategias de ensayo y error.

Referencias

- Careaga, Adriana (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. *Educere*, 5, 15,345-352. (Fecha de consulta 8 de enero de 2021). ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35651519>
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago.
- Cook, D. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- UNESCO. (2020). *Enseñar en tiempos de COVID-19. Una guía teórico-práctica para docentes*. Montevideo: UNESCO.

Liderazgo disruptivo el reto de la gestión escolar en escenario de pandemia por covid.19

Mtra. Sandra Cristina Machuca Flores

Resumen

Ante la pandemia generada por el COVID 19, los escenarios y los tiempos cambiaron de manera drástica y los colectivos escolares se enfrentaron a una necesidad de un cambio radical en las formas de trabajo ante el distanciamiento social ante esto nos preguntamos ¿Cómo han actuado los directivos escolares ante este escenario? ¿Cómo ha trabajado el director su liderazgo ante este nuevo reto? ¿Qué acciones ha implementado ante esta disrupción educativa? Este texto pretende dar respuesta a estos cuestionamientos a partir de los datos generados de esta investigación, que muestra estas prácticas educativas y las estrategias que utilizaron para enfrentar la contingencia sin afectar el servicio educativo.

Palabras clave: liderazgo, educación, prácticas, autonomía, estrategia.

Introducción

Ante la Pandemia por COVID 19 las formas de dirigir las instituciones educativas cambiaron las escuelas ya no son vistas como un lugar sino cómo los sujetos que la componen. En este escenario el liderazgo que se práctica, puede hacer la diferencia en la respuesta y certeza que se le da a la comunidad escolar requiere, en cuanto a la forma de brindarle el servicio educativo, es por ello que vale la pena puntualizar que el liderazgo que ejerce el directivo y la forma en que dirige el colegiado determina si las decisiones son oportunas, contextualizadas y situadas.

En los últimos años se ha manifestado una preocupación en los sistemas escolares sobre la mejora de los aprendizajes, las relaciones de coordinación y cooperación de los colectivos parecen ser un factor importante en la mejora continua, es por ello que en estas comunidades educativas un agente educativo que juega un papel relevante es el director escolar. El cual en el carácter de su función ha dejado de concebirse como un gestor o administrador en las escuelas, En este sentido “La capacidad de un centro escolar para mejorar depende, de forma significativa, de líderes que contribuyan activamente a dinamizar, apoyar y animar a que su escuela aprenda a desarrollarse, haciendo las cosas progresivamente mejor.”(Bolívar et al., 2013).

Liderazgo educativo

En el discurso sobre la dirección escolar, como señala bien González (2011: 165), “se ha ido produciendo un desplazamiento del foco de atención desde la gestión organizativa hacia el liderazgo y hacia el núcleo central de las organizaciones escolares, esto es, los procesos de enseñanza-aprendizaje”, (Bolívar et al., 2013). Al tiempo

que se identifica el liderazgo con quien ocupa posiciones formales se ha pasado a entenderlo de forma más amplia, compartida o distribuida. De este modo, considerar la cúspide como la clave del liderazgo, actualmente se sitúa en el centro de las relaciones sus interacciones y la relación con la comunidad.

Es por ello que, ante estos cambios de paradigmas, en lo que concierne al liderazgo, cabe destacar que tiene que ver con las actitudes, acciones y comportamientos que tienen los directores de las escuelas, pues depende en gran medida de ello, para que se trabaje de manera eficaz en los centros escolares.

Así mismo los estilos directivos pueden ser variados, se ha estudiado el liderazgo educativo en diferentes dimensiones, Murillo (2013) nos habla de un liderazgo pedagógico o para el aprendizaje (Antonio Bolívar), el liderazgo distribuido (Julián López Yáñez) y el liderazgo para la justicia social (Javier Murillo).

Por su parte, la investigación sobre el liderazgo ha oscilado de los “modelos” de liderazgo a las “prácticas”: qué procesos se emplean para comunicar, implementar, potenciar las buenas prácticas y comprometer al personal en un proyecto de mejora. (Bolívar et al., 2013)

Ante el cambio abrupto estas prácticas pueden verse rebasadas por lo que además de estas habilidades y tareas expuestas se suma a una capacidad de respuesta a una situación disruptiva basada en la búsqueda y selección de mejores soluciones.

Según la R.A.E. cuando mencionamos la palabra disrupción, hacemos referencia a una “rotura o interrupción brusca”, podemos decir entonces, que, al hablar de liderazgo educativo disruptivo, hacemos referencia a una forma de dirigir un centro educativo que rompe con lo establecido, interrumpiendo los esquemas que se han moldeado en las instituciones educativas antes de la pandemia por covid.19. en la que es necesario buscar las mejores soluciones para obtener los resultados necesarios.

Para esta investigación es importante definir el liderazgo que ejercen los directores ante el escenario que generó la pandemia y determinar la relevancia que cobra en la virtualidad ante el factor disruptivo que se dio en la educación desde la dirección escolar.

Metodología

Este trabajo de investigación surge de una investigación Estatal más amplia coordinado por la Dra. Lya Sañudo Guerra, Investigación Estatal realizada en el Estado de Jalisco auspiciada por la CEMEJ (Consejo Estatal de Mejora del Estado de Jalisco) en colaboración con el ITESO titulada “Estrategias escolares frente a los retos de la Pandemia COVID-19. Un estudio sobre la disrupción educativa”, la cual se realizó en un plazo de seis meses, se utilizó la metodología de casos, en las cuales se integraron planteles de educación básica, media y superior, ubicadas en los diferentes puntos del estado de Jalisco, incluyendo contextos favorables, desfavorables y rurales. Para recabar la información se manejó técnicas de entrevista y grupo de enfoque a los agentes educativos como directores, docentes, asesores Técnicos pedagógicos y padres de familia.

Para este trabajo se utilizaron las entrevistas derivadas de los sujetos por función directiva de los diferentes niveles de educación básica, siendo la muestra de nueve directores entrevistados de los planteles escolares. El instrumento fue una entrevista semiestructurada de 30 preguntas flexibles tomando como base las preguntas de investigación y se realizaron pruebas piloto para perfeccionar preguntas, determinar tiempos y viabilidad de usar medios digitales para su aplicación. Posteriormente, se gestionaron los permisos de las instituciones públicas seleccionadas y se proporcionaron los consentimientos informados y compromiso de privacidad para ser firmados por los entrevistados al final se determinó que la entrevista fuera aplicada por videollamada ante la emergencia sanitaria.

Finalmente se realizaron transcripciones para el análisis de la información, se identificaron las recurrencias y posteriormente los patrones, así surgieron categorías como: primeras acciones, reacciones del colectivo, estrategias de trabajo en colectivo, se construyeron códigos para la identificación de las viñetas de cada entrevistas según el contexto;(D =desfavorable F=favorable);,nivel educativo (SG=secundaria General P=primaria PRE=preescolar ST=secundaria Técnica);por función,(D=Director d=docente PF=padre de familia 1 o 2).

Hallazgos

Primeras reacciones del director con el colectivo

Si bien es cierto que las funciones directivas deben centrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje como finalidad, también es cierto que se ponen en juego competencias genéricas, específicas y profesionales para el desarrollo de las actividades del director. (Hernández, 2008) La idea de que el directivo es sólo el que administra y dirige los recursos económicos y humanos en estos tiempos resulta obsoleta y más en tiempos de la emergencia sanitaria que nos llevó la pandemia COVID-19.

Ante este escenario de la emergencia sanitaria los directivos de las instituciones comentan las primeras acciones a realizar ante el confinamiento, haciendo uso de redes que ya manejaban con padres de familia para poder comunicarse con ellos sobre el trabajo en casa.

A través de los grupos de WhatsApp [...], primero los grupos de WhatsApp integrados por cada uno de los grupos y ellos a la vez se coordinan con el comité de padres de familia de cada turno verdad, mi contacto directo, inmediato y diario prácticamente es con los comités de padres de familia para resolver dudas y los concejales directamente con la coordinación de asistencia educativa y todos los prefectos, tenemos buen equipo de prefectura, entonces cada uno de los prefectos tiene su grado y está al pendiente que los niños estén recibiendo las indicaciones[...]. (ESTDi)

La primera acción fue llevar a cabo una reunión extraordinaria de consejo técnico con el personal de la escuela, incluyendo personal de servicio, de apoyo y administrativo para enterarlos de las condiciones en las que nos encontrábamos y la necesidad de ausentarse del centro escolar y de comunicar a la comunidad el ya no regreso de nuestros alumnos a la escuela. [...]. (ESGDI)

En las primeras acciones los directores que hicieron uso de las redes llevaron a los colectivos a emprender acciones de diagnóstico sobre las realidades tecnológicas y de comunicación que contaban los estudiantes especialmente para tener redes de comunicación. Esta información resultó importante para situarse en qué escenarios posibles se podían encontrar:

Se sugirió hacer un diagnóstico de la realidad de nuestra población estudiantil en cuanto al acceso y manejo de la tecnología, dada la situación que urgentemente nos puso en la línea para poder establecer otros canales de comunicación diferentes a lo cotidiano para nosotros fue algo extraordinario que pudimos hacerlo gracias a estos canales que ya estaban abiertos de comunicación y entender es accesibilidad a la comunicación directa con los padres de familia de primera intención fue con los concejales en un segundo momento bueno se pidió que aquellos padres que no tuvieran el acercamiento a la tecnología hicieran del conocimiento del docente para que entonces los diseños partieran de realidades diferentes se puede considerar y en un estudio superficial ha establecido que el nivel socioeconómico de la población está en bajo-bajo sin embargo, bueno la realidad fue que nos sorprendimos que todavía teníamos algunos pocos alumnos y padres de familia que no contaba ni siquiera con el teléfono inteligente, cuando supimos quiénes eran y de cada grupo se trató de acercarse por medios físicos que no compliquen el proceso de aprendizaje de sus hijos. (PRTCDI)

Los contextos de la mayoría de los estudiantes fueron indagados con un enfoque de acceso a tecnología y acceso a internet, pero qué sucede con los docentes en cuanto a su accesibilidad y más aún con el dominio de la tecnología. Un director lo expresa así en entrevista.

El 50 % de maestros son jóvenes, entonces todos tenían ciertas habilidades digitales bastante buenas, diseñan páginas web, trabajaban formularios entonces vino a dar cambio bastante positivo a la primaria, de unos años para acá de que yo llegue, creo que nos sentíamos preparados pero cuando de veras llegó este momento de intervenir, de proponer, de trabajar con los muchachos, con los alumnos de primero a sexto (...) Creo que no estábamos preparados realmente para esta educación a distancia, creo que confundimos el hecho de saber tecnología con aplicarla. (PRRDI)

Las primeras reacciones de los colectivos fueron de disposición ante la incertidumbre a pesar de las limitaciones y de no tener una estrategia definida para este tipo de emergencias surgieron las primeras reuniones y las primeras estrategias de ensayo y error el caso de una escuela foránea su director comenta:

¿Y cómo voy a dar clase de educación física? Me dijo la maestra. Obviamente no se podía, la dinámica no lo permitía, yo sí puedo, a bueno, (...) la maestra hizo un en vivo, live o en YouTube, y se grabó (...) y los niños que te digo bailando en casa con los papás, ¿Cuál era el problema? Que en todas estas herramientas digitales que te estoy mencionando tuvieron una participación del 50%, ¿entonces qué pasaba? (PRRDI)

Hubo maestros que se arriesgaron a entregar las actividades en físico los citaban a ciertas horas a los papás cada 5-10 minutos, solo era niño, papá llegaban y sobre todo los papás que no tenían ni celular, ni computadora, no acceso a internet mucho menos para poder imprimir una hoja en casa se (...)me sorprendió la habilidad como para adaptarse, evolucionar en un momento muy corto, de pronto los maestros que te repito los viejos somos nosotros (...) De doce, trece y catorce años de servicio vimos cómo estos muchachos empezaron a imaginar a idear. (PRRDI)

La reflexión de los docentes que surgen en las reuniones del colectivo los lleva a concluir que, existe un cierto dominio en el uso de redes tecnológicas previas a la pandemia, sin embargo, reconocen las limitaciones en las que se encuentran ante el desconocimiento de su uso con sentido pedagógico, es importante destacar que las reuniones colectivas en las que el diálogo se mantiene permiten estas reflexiones.

La estrategia el trabajo colegiado

Ejercitar las competencias docentes, teóricas, prácticas y metodológicas son parte del trayecto de formación docentes, la formación docente puede ser fortalecido con ejercicios individuales y colectivas de reflexión en un proceso sistemático y organizado de forma crítica de tal manera que se propicia la adquisición de conocimientos y destrezas que abonan los trayectos formativos de los docentes. (Barriga, 2002) Es por ello por lo que en este contexto en el que ya se venían realizando las sesiones del Consejo Técnico Escolar los directores como líderes decidieron junto con el colectivo hacer uso de esa estrategia de manera periódica para no solo tomar acuerdos sino de fortalecer la práctica educativa conforme a las realidades de su contexto. Como lo señala la siguiente evidencia

Fue un gran reto, un problema, las primeras acciones fue reunirnos, pensar, empezamos a mandar un montón de ideas muchas sin pies ni cabeza, pero afortunadamente llegamos a ciertas conclusiones, si recuerdo fue un trabajo por quincenas, nos juntamos cada quince días nos reunimos, primeras acciones en concreto (...), fue el hecho de buscar la principal herramienta que llegará a la mayor cantidad de papás, porque no encontramos una sola que llegará 100%. (PRRDI)

Autonomía curricular

Dentro de estos espacios de colegiado se dieron acercamientos en los que se dio libertad a que el docente diseñará sus propias actividades de acuerdo con el contexto que vivían sus estudiantes, dando como resultado mayor autonomía curricular.

Entonces, no por presumir, pero creo, inclusive ya andan circulando en algunas otras escuelas del estado que no lo han pedido, diseñado desde el propio docente, desde los propios trabajadores, porque nos reunimos virtualmente todos los trabajadores para su diseño; entonces creo que nos salió muy completo, cuidando todo lo establecido por la Secretaría de Salud, la Secretaría de Educación etc.". (ESTDI)

Cabe destacar la frecuencia que se encontró en las entrevistas realizadas sobre el hecho de que los docentes tomaron la batuta en el diseño de actividades y formas de trabajo a distancia, al ser ellos los que diseñaron las acciones la toma de decisiones se vio fortalecida en el trabajo colegiado dando apertura a un liderazgo compartido.

Como parte del trabajo colectivo se fortalecieron competencias tecnológicas lo que generó mayor seguridad para adaptar y modificar sus prácticas educativas mientras que el directivo motivó a su personal a emitir cambios asesorando a la distancia.

[...]empezaron a buscar la forma de por lo menos lo básico, conocer el WhatsApp que esté en sus funciones básicas. Entonces para mí el que se animaran, pues ya son buenas prácticas, hubo otras compañeras que ya lo manejaban en otro ámbito que no era la mejor la docencia, porque algunas se dedican a otras cosas, por medio del internet lo vinieron a poner en práctica en la docencia, entonces este como buscar donde pudieran comunicarse mejor con los papás, hacer su portafolio de evidencias, algo que fuera como más interactivo, entonces sí, hubo muchas modificaciones y mucha mejora con ellas, porque ahí hay maestras que sí estaban muy acostumbradas a lo tradicional o lo presencial, a la hora que llegó lo de distancia, decían “¿aquí cómo le hago?, ¿cómo hago para evaluarlos, para retroalimentar?, si lo mío es observarlos todo el tiempo”, entonces pues fueron modificando y ahorita pues se sienten más seguras, saben que todavía se puede hacer mucho más, pero si se sienten más seguras de poder comenzar este ciclo muy bien. (PREADI)

Dentro de las acciones en el colegiado se da el compartir las experiencias de las prácticas, esta exposición ayuda a que se retroalimenta o fortalezcan las prácticas a partir de las aportaciones en colectivo en un marco de compromiso y respeto, aunque no todos los docentes se incorporaron a las reuniones así lo expresa la directora en entrevista:

Sí. Y, además, para que dieran a conocer cuáles han sido sus experiencias exitosas y exitosas y que se escucharan, nos escucháramos y pudiéramos aportar aquellas necesidades o situaciones problemáticas que se iban presentando en diferentes grupos y pudiéramos aportar, y entonces, con base en esto, tomar acuerdos y compromisos por escrito y que se estuvieran, de alguna manera compartiendo con aquellos compañeros que distaron mucho de su compromiso y no estuvieron presentes en las videoconferencias. No pudieron expresar, no pudieron aportar, pero tampoco se comprometieron. (PRITCDI)

Conclusiones

La figura del director en las instituciones tiene altas expectativas, “Cuando se habla del perfil del director en el ámbito educativo u organizacional se hace referencia, ordinariamente, a las características personales y a la preparación académica de la persona que está al frente de un determinado organismo o institución”. (Meza, 2017)

La contingencia, y el liderazgo del director permitió que en la mayoría de los casos se diera la oportunidad de trabajar en colegiado con mayor libertad de reunión y de tratar en esos espacios temas de importancia contextualizada que los mismos docentes proponían y enfocado a sus necesidades inmediatas, el trabajo dirigido por el director en un estilo de liderazgo distribuido tomó fuerza y brindó la oportunidad de hacer visible la autonomía curricular y buscar diferentes alternativas para solucionar la problemática que generaba la pandemia. “el maestro puede participar activamente como sujeto de la acción educativa en el proceso enseñanza aprendizaje, pero que junto con los demás involucrados también interviene en la solución de las problemáticas presentadas en la escuela. Por lo tanto, es considerado una estrategia fundamental que propicia la toma de decisiones y define las acciones a realizar en la búsqueda de la mejora institucional” (Fierro E. 1998). También se le atribuyen bondades como: mejorar la práctica docente y los procesos de gestión escolar.

La autonomía de los centros escolares, se vio reflejada en la capacidad de la institución al tomar la batuta y priorizar sobre el currículo, es importante destacar, pues “Para que la escuela pueda continuar cumpliendo con su función de distribuir saberes socialmente significativos aún en tiempos de pandemia, es imprescindible garantizar el acceso a contenidos pedagógicos específicos para cada año de estudio y área del conocimiento” (Cardini, 2020) la omisión de los recursos que estaban acostumbrados los docentes como Fotocopias, pizarras y consignas orales entre otros los obligó a tomar decisiones apresuradas, sin embargo les exigió una reingeniería en sus prácticas cotidianas.

El papel de los directivos escolares, en especial en la contingencia, tomó mayor relevancia de lo que se tiene acostumbrado, pues en su papel de gestor y asesor, es quien hace posible el trabajo colegiado, definiéndolo como “el trabajo colegiado es un proceso participativo de toma de decisiones y definición de acciones, entre los docentes y directivos, en la búsqueda de la mejora institucional” (Fierro, 1998) El uso de esta estrategia de manera adecuada y ejerciendo un liderazgo distribuido, en la que la colaboración de todos los integrantes es fundamental, pues apoyaría para hacer posible las mejoras esperadas. Es importante señalar que el acompañamiento que el director dio al docente fortaleció la práctica, cuando las dudas se pudieron trabajar para reflexionar, planear, diseñar y evaluar en colegiado. Los directivos a través de las reuniones virtuales lograron identificar e integrar las competencias de unos docentes, para apoyar a otros docentes que no han desarrollado las mismas habilidades y no solo tecnológicas sino también de organizacionales y de comunicación, detectar estas habilidades del personal facilitaron esos ejercicios de colaboración y empatía, la estrategia de la auto alfabetización digital fue también una improvisación importante durante esta primera etapa de cuarentena

Sin duda las problemáticas enfrentadas por los directores generaron un reto en el que se destacaron sus competencias profesionales, de comunicación y emocionales, el haber trabajado con los colegiados fue un acierto que permitió no solo apoyar y fortalecer el trabajo docente sino lo más importante darle mayor certidumbre a la población que se atiende.

Parece que es tiempo de plantear una nueva realidad, donde sea posible la alfabetización digital con estricto sentido pedagógico, para lo que serán necesarios ciertos ajustes desde los equipos directivos. La primera adaptación tendrá que propiciar relaciones horizontales, que generen ambientes de confianza profesional y contribuyan a superar el cuasi militar concepto de “cuadros”, reemplazándolo por una genuina práctica de equipos directivos [...] a través del empleo de los esquemas democráticos que aportan las tecnologías (Delgado, 2020).

Fortalecer desde la capacitación y desarrollo de competencias profesionales del directivo aportará un mejor manejo y toma de decisiones ante situaciones de crisis, partiendo de un liderazgo distribuido, se busca que prevalezca el trabajo colegiado fortaleciéndose con acciones que lleven al análisis, la reflexión sistémica y la interdependencia para tomar decisiones.

El liderazgo, implícito en el quehacer docente, es un elemento que surge desde las relaciones interpersonales con factores como la socialización, el trabajo colaborativo, la empatía, entre otros. Crear una estrategia para que estos trasciendan de lo personal a lo interpersonal hace parte de los objetivos encontrados en el Liderazgo Distribuido. (Muñoz, 2019)

Potencializar las capacidades de los directivos para que construyan competencias y conocimientos que los lleven a fortalecer el liderazgo distribuido, ante eventos disruptivos generaría mayor compromiso e interdependencia entre los docentes además de incentivar la innovación, esto debería de ser una tarea en la agenda pública.

Referencias

- Barraza-Barraza, L., Barraza-Soto, I. (2014). El colegiado y sus realidades. *Ra Ximhai Universidad Autónoma Indígena de México*, 467- 480.
- Barriga, F. D. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente». *Perfiles educativos* 24 (97-98): 6–25. *Perfiles Educativos* 24, 97-98 .
- Cardini, A. (2020). Educar en la pandemia: entre el aislamiento y la distancia social. *Banco Interamericano de Desarrollo. Argentina*, 84.
- Delgado, M. Á. (15 de diciembre de 2020). Equipos directivos de educación primaria. En H. Casanova, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pág. 315). México: UNAM. Obtenido del Instituto de Investigaciones sobre la universidad y la educación IISUE.
- Fierro. (1998). Construir el trabajo colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela. *Universidad Iberoamericana*.
- Fierro, E. (04 de enero de 1998). *la gestión escolar*. Obtenido de En Recuperado de www.comie.org.mx/congreso/memoria_electrónica/v10/pdf/área.
- Harris, A., & Chapman, C. (2002). *Democratic leadership for school improvement in challenging contexts*.
- Herández, S. R. (2008). La gestión directiva en la escuela. *Educar*, 8.
- Javier F., M. T. (2006). Una dirección escolar para el cambio. Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1-14.

- Meza, S. R. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Un estudio desde la cartografía conceptual. *Revista de pedagogía Redalyc*, 194.
- Muñoz, F. B. (13 de diciembre de 2019). *El liderazgo distribuido docente como estrategia para la integración Tic en el colegio Simón Bolívar*. Obtenido de BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA: <https://intellectum.unisabana.edu.co/>
- Navarro. (2004). *La gestión escolar: conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura*. México. México.
- UNESCO. (26 de 06 de 2020). *UNESCO*. Obtenido de Un nuevo Informe de la UNESCO resalta la magnitud de las desigualdades mundiales en la educación y hace un llamado a una mayor inclusión tras la reapertura de las escuelas: <https://es.unesco.org/news/GEM-Report-2020>.

La dimensión socioemocional en los alumnos de educación básica: el reto tras la emergencia sanitaria del COVID-19

María del Pilar Rodríguez Martínez

Resumen

Una de las preguntas centrales que surge tras un año de iniciar la emergencia sanitaria derivada del COVID-19, es conocer las afectaciones y los retos que ha supuesto la situación de pandemia en varios ámbitos de la vida social, entre ellos en el ámbito educativo.

De los cambios más drásticos vividos a partir del establecimiento de estrategias de aislamiento y confinamiento social, se encuentra el experimentado en el sector educativo, que se vio obligado, de manera repentina a trasladar sus mecanismos de operación, de la lógica presencial en los centros educativos, a una educación a distancia.

Esta situación representó un reto importante, no solo para asegurar el cumplimiento de los aprendizajes esperados dentro de un programa escolar, sino también en términos de mantener un clima de trabajo que mantuviera el interés de parte de los alumnos. En el trabajo de investigación titulado “Estrategias escolares frente a los retos de la pandemia COVID-19. Un estudio disruptivo”, llevado a cabo con escuelas de educación básica del estado de Jalisco, tuvo entre sus propósitos centrales, indagar las estrategias asumidas por los diferentes actores educativos (directivos, docentes, padres de familia, asesores técnicos pedagógicos), para hacer frente al aprendizaje a distancia, a fin de identificar las buenas prácticas surgidas a partir de la emergencia, así como las áreas de oportunidad que enfrenta el ámbito educativo, y que a partir de la crisis emergieron con mayor fuerza y visibilidad.

En esta línea y con base en los resultados obtenidos en el estudio antes mencionado, el presente trabajo tiene como objetivo mostrar la importancia del cuidado socioemocional y socioafectivo como elementos básicos para el logro de la salud emocional y la calidad de la experiencia de aprendizaje en los estudiantes, como una de las dimensiones y aprendizajes más relevantes surgidos tras el periodo de confinamiento.

Palabras clave: *Pandemia, socioemocional, salud mental, estudiantes.*

Desarrollo

A nivel mundial, el sector educativo, enfrenta de manera repentina el cierre de las escuelas y el traslado de las actividades educativas al entorno familiar, en medio de un clima de incertidumbre y de amenaza. Las situaciones que se suscitaron de esta estrategia mundial para frenar la propagación del virus, pusieron en evidencia, no solo aspectos ya conocidos del sistema escolar, como lo es la falta de recursos en diversos sectores de la población, las desigualdades económicas y de oportunidades, el rezago tecnológico y académico, las deficiencias en el seguimiento y acompañamiento a algunos centros educativos, la escasez de formación en el uso de las tecnologías en algunos sectores docentes, etc., sino también, la relevancia de la grupalidad, los procesos de socialización, las relaciones interpersonales y la presencialidad, para generar un clima socio afectivo propicio para los procesos de aprendizaje.

Las modificaciones a las que se vio sujeto el entorno educativo, la urgencia de las mismas y la falta de estrategias claras para afrontar la nueva realidad escolar, provocó que el foco y la preocupación de los centros escolares estuviera principalmente en el cumplimiento de los contenidos temáticos de los planes de estudio. Tal situación, hizo aún más notorio, el énfasis puesto en el aprendizaje en términos de contenidos de carácter cognitivo referido en muchas ocasiones a la adquisición de conocimiento en diversos campos o disciplinas, quedando en un segundo plano o prácticamente inexistente el aprendizaje social y emocional. Cabe mencionar, que estudios realizados en las últimas décadas en el terreno de la inteligencia emocional, refieren que el éxito profesional y la estabilidad mental no son resultado exclusivo de los conocimientos adquiridos en el terreno académico, sino del desarrollo de competencias y habilidades interpersonales e intrapersonales, donde la socialización, el control y auto regulación emocional juegan un papel fundamental (Ghoudani & Lopez-Zafra, 2014).

Por otro lado, los aspectos socioemocionales se encuentran fuertemente vinculados a la salud mental del individuo. Es por ello, que uno de los efectos más claramente identificados de la pandemia se refiere a las afectaciones que ésta tuvo en el ámbito de la salud mental de la población. De acuerdo a un estudio llevado a cabo por la OMS en el 2020, la pandemia de COVID-19, ha paralizado los servicios de salud mental esenciales en el 93% de los países del mundo, debido al aumento en la demanda de atención. Entre las principales causas, se encuentran el duelo, el aislamiento, la pérdida de ingresos y el miedo.

Los jóvenes y adolescentes en edad escolar, no estuvieron ajenos a esta problemática. De acuerdo con datos del mismo estudio, el porcentaje más alto de atención en el 60% de los países participantes se dio en adolescentes y jóvenes (OPS, 2021). Esto coincide con lo señalado en (Kieling, *et al*, 2011), donde se hablaba que entre el 10% y el 20% de los niños, adolescentes y jóvenes sufrían de algún trastorno mental, porcentajes que por los números referidos con anterioridad, parecen haber aumentado durante el confinamiento, donde el cambio brusco del esquema de vida en los niños y adolescentes, suscitó la aparición de estados emocionales asociados a la angustia, la tensión y la tristeza.

El confinamiento escolar y sus efectos en la calidad de la experiencia de aprendizaje

Los resultados obtenidos en el estudio “Estrategias escolares frente a los retos de la pandemia COVID-19. Un estudio disruptivo”, muestra la preocupación de diferentes actores del entorno escolar, principalmente de docentes y directores, por como las modificaciones en la dinámica escolar, limitaron en gran medida los procesos naturales de interacción, socialización y convivencia que se dan en el entorno escolar.

En términos de socialización, es bien sabido, que la escuela funge, junto con el seno familiar, como espacio primario donde el sujeto, se pone en contacto con otros, y establece sus primeras aproximaciones con el orden social y sus valores inherentes. De igual manera, es a través de esta interacción como el sujeto adquiere habilidades sociales, recibe la cultura de la que es parte y desarrolla características individuales, tales como la identificación, el desarrollo de la conciencia, la estructura cognitiva y los cambios de las disposiciones motivacionales, donde el niño/a enfrenta situaciones que los llevan al autoconocimiento y la auto regulación emocional (Unda, *et al*, 2016)

La pérdida durante el confinamiento de un espacio físico común, donde se pudieran poner en juego muchas de las interacciones propias del entorno educativo, fue una de las limitaciones más mencionadas del periodo de aprendizaje a distancia. Docentes de grados iniciales de primaria, veían en este factor un elemento que pudiera tener repercusiones importantes a mediano plazo en el desarrollo psicoemocional de los niños. Así mismo, algunos docentes referían que la tecnología fue una herramienta de gran utilidad para poder solventar el reto que representó la no presencialidad, especialmente como un medio que facilitó el cumplimiento y el seguimiento escolar, en la lógica de tareas y actividades a realizar, sin embargo, manifestaron importantes dificultades para mantener la motivación y el clima de convivencia entre los estudiantes, aspecto que se dan de manera natural con la presencialidad. En este sentido, los padres de familia y docentes hicieron mención que identificaron en los alumnos estados emocionales de tristeza y de nostalgia por la falta de contacto y comunicación que éstos tenían con profesores y compañeros de clase. Así mismo, en algunos casos, se mencionó el deseo expresado por los estudiantes, de volver a las aulas y a los espacios físicos de su centro escolar.

Este elemento convivencial, tiene un alto impacto en la calidad de la experiencia educativa, y es fundamental para que el individuo que aprende pueda sentirse apoyado, respetado y motivado como persona, así como capaz de orientar su propia acción de aprendizaje, aspectos que son fundamentales para la construcción y desarrollo de la identidad. Además, la atmósfera interpersonal en el que se desenvuelve el aprendizaje influye significativamente en la motivación para el cumplimiento de las tareas asignadas (Roa, 2013).

Se observa en los resultados obtenidos, que los docentes estuvieron fuertemente implicados en hacer posible el cumplimiento de los contenidos establecidos para el periodo escolar. Mucha de su energía y tiempo se centró en adecuar las temáticas de estudio a la nueva modalidad, familiarizarse con las herramientas y plataformas tecnológicas que les permitieran continuar con el proceso de aprendizaje, coordinar la comunicación y logística de trabajo con los padres de familia, y generar evidencias que dieran cuenta de los avances logrados. De esta

manera, el cuidado del clima de aprendizaje, la búsqueda de estrategias que permitiera a los alumnos mantener los vínculos con los compañeros de trabajo y el diseño de actividades de aprendizaje colaborativo, naturales en los espacios presenciales pasaron a un segundo término.

El aspecto de interacción social y convivencia, no solo influye en la calidad de la experiencia de aprendizaje, sino también tiene un efecto positivo en la implicación y motivación del alumno. Uno de los retos mencionados por los docentes durante el periodo de la pandemia, fue cómo mantener motivado al alumnado para continuar con sus tareas de aprendizaje. Los procesos motivacionales, tal como lo señalan, Leboeuf y Muro (2009), influyen en el nivel de participación y perseverancia de los alumnos en la tarea, y forman parte de los procesos que dirigen y mantienen la actividad escolar.

De igual manera, los docentes, disminuyeron o en muchos otros casos perdieron el contacto directo con sus alumnos, y por ende, la posibilidad de cuidar y mediar las situaciones emocionales que los alumnos estaban viviendo, así como las dificultades y dudas que se presentaban a nivel académico.

El confinamiento escolar y la salud mental de los alumnos

Las medidas de cuarentena establecidas ante la emergencia sanitaria generada por el COVID-19, entre las que se encontraron el cierre de centros escolares y espacios públicos, la cancelación de actividades masivas relacionadas con eventos festivos, religiosos, deportivos, culturales o de entretenimiento, entre otras, representó una modificación significativa en la dinámica diaria de la población, aumentando en muchos sectores de la población los factores de estrés en su vida cotidiana. El seno familiar, fue el lugar donde padres e hijos tuvieron que adaptarse a las nuevas demandas laborales, familiares y escolares que el confinamiento trajo consigo (CEPAL-UNESCO, 2020).

En la mayoría de las familias que formaron parte del estudio, la mezcla de actividades laborales, domésticas y de aprendizaje, generan una sobrecarga en el papel de los padres, especialmente en el de la madre, produciendo fatiga y angustia en muchas de ellas. Un número importante de familias, no contaba con los recursos en términos de espacio, mobiliario, dispositivos y recursos tecnológicos para llevar a cabo el aprendizaje a distancia de manera adecuada. La falta de conocimientos para el uso de dispositivos electrónicos, el manejo de las plataformas de aprendizaje, y de competencias de enseñanza, generaron no pocas ocasiones sentimientos de frustración, enojo y estrés en los padres de familia.

Estas circunstancias de alteración de la dinámica social, familiar y escolar, produjo en los estudiantes estados emocionales negativos relacionados principalmente a la angustia, la tristeza y la frustración. Las principales alteraciones emocionales vividas por los alumnos del estudio fueron las siguientes:

- Miedo por la amenaza de salud generada por el COVID-19.
- Vulnerabilidad y descontrol ante la situación de pandemia.
- Tensiones y conflictos con los padres de familia en su rol de mediadores del aprendizaje de los hijos.

- Preocupación y ansiedad por no poder cumplir con las tareas que el nuevo formato demandaba.
- Tristeza y nostalgia por no tener contacto con sus compañeros de clase y profesores.
- Incertidumbre por no tener claridad del tiempo que se estría en confinamiento y en la dinámica de aprendizaje a distancia.
- Frustración por no encontrar en los padres las competencias pedagógicas y de comunicación idóneas para facilitar el proceso de aprendizaje.

Además de los sentimientos descritos anteriormente, los padres de familia, docentes y directivos, reportaron en algunos alumnos la presencia de actitudes de desinterés y desmotivación hacia el aprendizaje en la modalidad a distancia.

Finalmente, es importante señalar, que los resultados del estudio permiten reconocer que la situación de pandemia y de aprendizaje a distancia, no solo fueron fuente de cambios y alteraciones negativas en los estados emocionales de los alumnos. Las situaciones descritas, también representaron para el alumno, una oportunidad de desarrollar su capacidad de adaptación y de resiliencia, así como de poner en juego competencias de uso de tecnologías no solo desde una perspectiva lúdica sino también como instrumentos de trabajo. Así mismo, el confinamiento y el aislamiento social impulsó el fortalecimiento de competencias como la autogestión, la autorregulación, factores que estimulan la motivación intrínseca.

Conclusiones

El cuidado de los factores socioemocionales y de salud mental de los estudiantes representó una de las dimensiones de mayor relevancia durante la pandemia. Cuando las miradas estaban puestas principalmente la búsqueda de medidas efectivas que aseguren el bienestar físico de la comunidad educativa, así como de la implementación de estrategias que permitieran continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos, el cuidado a los aspectos socioemocionales surgió como uno de los elementos más significativos, no sólo para procurar el bienestar de los alumnos, sino también para sostener el modelo de aprendizaje a distancia. La situación de aislamiento vino a fortalecer por tanto, la visión de que los procesos psicopedagógicos deben considerar la importancia de la dimensión emocional y social, junto con la cognitiva en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Tales dimensiones juegan un papel central en cómo es que el alumno percibe la calidad de la experiencia de aprendizaje, y cómo es que fortalece sus procesos motivacionales.

De igual manera, el confinamiento puso de relieve el impacto de los procesos de socialización y de convivencia en la generación de un clima idóneo para el aprendizaje y para la procuración de estados emocionales positivos en los alumnos que ayuden a su salud mental. En este sentido, el impacto de la relación que se establece entre los docentes y el alumno se hace más evidente, ya que son ellos quienes tienen la posibilidad de ajustar el diseño

de las situaciones de aprendizaje, cuidar las cargas de trabajo, fomentar la convivencia y el trabajo colaborativo, generar un clima de aula positivo, y dar el acompañamiento afectivo que requieren los alumnos. De esta manera el reto de contar cada vez con personal docente más capacitado en el manejo de aspectos socioemocionales se hace más urgente.

Por otro lado, los resultados del presente trabajo, invitan a reflexionar sobre la existencia de efectos diferenciados en el impacto que a nivel socioemocional y de salud mental produjo la situación de confinamiento en los estudiantes. Las condiciones y recursos con los que diferentes sectores de la población enfrentaron el reto de la educación no presencial, fue muy desigual. Las familias de escasos recursos se vieron obligadas al manejo de herramientas tecnológicas que no tienen necesariamente acceso a ellas o no en la lógica de instrumentos de trabajo. Así mismo, las condiciones de espacio físico eran más limitadas provocando en muchas ocasiones hacinamiento y el aumento de situaciones de estrés y de conflicto.

Finalmente, es importante reconocer que la pandemia, generó de igual forma, dinámicas nuevas en los estudiantes, que también fueron considerados como positivos y favorecedores para el fortalecimiento de la responsabilidad, la autogestión y el autocontrol.

Referencias

- CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia COVID-19*. Consultado el 18 de abril de 2021 en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>.
- Ghoudani, K. y Lopez-Zafra, E. (2014). *Intelligence émotionnelle: concepts, modés, et application dans l'éducation. Approches revue des sciences humaines*. s/p
- Kieling, C., H. Baker-Henningham, M. Belfer, G. Conti, I. Ertem, O. Omigbodun, L. A. Rohde, S. Srinath, N. Ulkuer y A. Rahman. 2011. "Child and Adolescent Mental Health Worldwide: Evidence for Action". *The Lancet* 378 (9801): 1515–1525.
- LeBoeuf, M., y Muro F. *El Gran Secreto de la Motivación*. Ediciones Urano 2009. Barcelona.
- OPS (2021). *Los servicios de salud mental se están viendo perturbados por la COVID-19 en la mayoría de los países, según un estudio de la OMS*. Recuperado en: <https://www.paho.org/es/noticias/5-10-2020-servicios-salud-mental-se-estan-viendo-perturbados-por-covid-19-mayoria-paises>.
- Roa, A. (2013). *La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia*. EDETANIA. 44, 241-257.
- Unda, R., Mayer, L, y Llanos, E. (2016). *Socialización escolar: Procesos, experiencias y trayectos*. Bogotá. CLACSO.