



MEDICIÓN DE LA SENSIBILIDAD DE GÉNERO EN LA PRÁCTICA DOCENTE DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR: OTRA CARA DE LA DESIGUALDAD

Yunuen Socorro Rangel Ledezma

Centro de Investigación y Docencia
yunuen.rangel@cid.edu.mx

Ricardo Fuentes Reza

Centro de Investigación y Docencia
ricardo.fuentes@cid.edu.mx

Cecilia Cruz Caballero

Centro de Investigación y Docencia
cecilia.cruz@cid.edu.mx

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Agentes educativos en prácticas institucionales.

Tipo de ponencia: Reporte parciales



Resumen

El presente trabajo recupera las experiencias del proceso educativo de docentes y padres/madres de familia, durante la contingencia por COVID-19, en instituciones de educación preescolar de subvención privada. El objetivo fue identificar las estrategias didácticas utilizadas por los actores educativos en una institución preescolar, así como se trabajó en casa durante la pandemia. En esta investigación se asumió un enfoque interpretativo, bajo el método etnográfico, a través de cinco entrevistas semiestructuradas, dos dirigidas a docentes del nivel preescolar y tres a padres/madres de familia de la misma institución, ubicada en ciudad Juárez. Se concluye que en el trabajo en casa se realizaron adecuaciones sencillas, de acuerdo con las posibilidades y la experiencia de los responsables de familia, el trabajo por parte de los docentes se desplegó de manera amplia, las herramientas a utilizar fueron dos plataformas para transmitir la información además de sesiones de forma directa con los niños.

Palabras clave: aprendizaje virtual, docencia, formación inicial docente, práctica docente.

Introducción

El presente trabajo busca identificar el proceso educativo durante la contingencia sanitaria por COVID-19 que se derivó en la decisión de cerrar instituciones educativas para evitar la propagación del virus.

Al momento de cerrar las escuelas se presentaron múltiples requerimientos vinculados con el desarrollo de programas, para adaptar el trabajo a la modalidad a distancia, cubrir las necesidades de los estudiantes y dar continuidad a los ciclos académicos determinados. Entre las herramientas más utilizadas están las plataformas digitales, tanto para generar un grupo a distancia de forma sincrónica, como para la incorporación otros recursos como plataformas especializadas según las necesidades de cada centro educativo, las cuales se adaptaron a los requisitos del contexto y la organización interna del plantel, para interactuar de forma constante entre maestros, directores, padres/madres de familia y estudiantes (García, 2020).

La pandemia presentó diversos retos a los docentes de todos los niveles educativos, sin embargo, en el nivel preescolar caracterizado por su énfasis en el desarrollo del niño, se presentaron retos aun mayores a la hora de desarrollar la instrumentación didáctica y las estrategias para tratar de generar acciones remediales a los procesos de integración social e intercambio de experiencias entre compañeros. Para ello, las y los docentes requirieron apoyo constante para comunicarse, transmitir instrucciones, dialogar acerca de criterios, valoraciones y acciones tendientes a propiciar el desarrollo de habilidades básicas con el apoyo de dispositivos electrónicos. En este sentido el trabajo requirió el despliegue de estrategias pedagógicas dirigidas a los alumnos, y simultáneamente a los padres y madres de familia para ayudar, acompañar, explicar y estar al pendiente de cada infante, es decir, un trato más cercano y permanente con los diversos actores educativos, lo cual incluyó la necesidad de apoyo técnico y conexión con la institución académica.

En el trabajo de García (2020), los preescolares interactuaron a través de las pantallas sin grandes dificultades, sin embargo, se menciona la necesidad, a esas edades, de la presencia de un adulto para apoyar y supervisar el uso del dispositivo electrónico, así como la atención requerida para las actividades durante las sesiones virtuales; por otra parte, la carencia s de dispositivos electrónicos adecuados ,los adultos cercanos que no se sentían aptos para el uso de herramientas digitales o simplemente quienes no contaban con una forma de conectarse de manera virtual, hizo patente la necesidad de reforzar el apoyo hacia la familia, Por ello, la importancia de tener constante comunicación entre los equipos docentes.

La modificación de formas de impartir clases, adaptación de espacios, así como los entornos virtuales, por la necesidad de cerrar los centros educativos, generó intranquilidad, preocupación y desconcierto a la hora de realizar las modificaciones para apoyar en el proceso de enseñanza aprendizaje (Vialart, 2020), ya que las necesidades se multiplicaron: dispositivos electrónicos, la conexión, la administración, herramientas virtuales, multimedia, las modalidades sincrónica o asincrónica, el seguimiento a las tareas para el apoyo de los temas vistos (Bustos et al., 2010).

Debido a lo anterior, se vio la importancia de que las instituciones se organizaran, generaran las adecuaciones pertinentes para las necesidades de los estudiantes, principalmente en preescolar (Muralles, 2022). Por ello, fue sustancial identificar el contexto, las situaciones, las necesidades de salud, los procesos educativos, las motivaciones, la comprensión, los intereses de los participantes en el ámbito educativo, ya que es un trabajo en equipo que conjuga la

participación de docentes, padres/madres de familia y los estudiantes de preescolar; así como la forma de enfrentar cada una de las problemáticas presentes, en especial la comunicación entre los actores, para buscar el adecuado desarrollo de los preescolares (Solovieya et al., 2022).

Los docentes se adaptaron para responder a las demandas generadas por el distanciamiento físico y continuar con la educación a través de plataformas, folletos, material didáctico, echando mano de todos los recursos disponibles para atender de la forma más rápida las necesidades educativas (Días, et al, 2020). Lo anterior es apoyado por el trabajo de Galván (2022), el cual menciona que los equipos docentes:

...tienen el potencial de hacer una contribución excepcional para apoyar a los niños pequeños y sus familias durante la pandemia y para aprovechar la recuperación global posterior al COVID-19. Así mismo, pueden optimizar el desarrollo y el aprendizaje de los niños en la etapa donde existe un mayor impacto en el desarrollo físico e intelectual, y pueden compartir ese conocimiento con los cuidadores primarios (p.122).

Los docentes respondieron a los diferentes desafíos con relación al cuidado de los estudiantes en la educación temprana o preescolar, a partir de su experiencia y el conocimiento de las etapas del desarrollo humano, las necesidades de estimulación, la instrumentación de diferentes estrategias didácticas. En ese sentido, la educación a distancia fue un desafío a las formas tradicionales de interacción y una incógnita con respecto a la manera en que responden los niños en la edad de preescolar (Galván et al., 2022).

El presente trabajo indaga sobre cómo visualizan docentes y padres/madres de familia, los procesos educativos en un preescolar privado en ciudad Juárez. La estrategia metodológica se desarrolló a través de entrevistas a profundidad con la intención de recuperar las experiencias de trabajo durante la pandemia. Durante las entrevistas se pidió a los colaboradores que narraran con detalles las dinámicas y acciones desplegadas en la aplicación de las estrategias didácticas.

Como parte del proceso de trabajo de campo, se solicitó al personal de la escuela la autorización para participar en la investigación. Las entrevistas se realizaron de forma virtual tanto a docentes como a familiares, una vez aceptada su intervención.

Para la realización de las entrevistas se cuidaron protocolos, acuerdos previos, necesidades de las personas, respetando conductas antes y durante el proceso dialógico (Rocowell, 2009), con la intención de generar reflexiones sobre los sucesos y las acciones realizadas durante la contingencia, es decir, abstraer la información y generar un reporte (Hammersley y Atkinson, 1994).

Los participantes fueron dos docentes y cuatro padres de familia, con la finalidad de identificar las estrategias didácticas utilizadas por ellos en una institución preescolar, así como se trabajó en casa durante la pandemia.

Desarrollo

El presente trabajo, forma parte de un proyecto que se realizó con la colaboración de estudiantes de la Maestría en Educación,. Desde el punto de vista metodológico el trabajo se abordó desde la perspectiva etnográfica, por lo tanto, los informantes clave se seleccionaron a partir de lo que se denomina unas muestras intencionadas.

Lo anterior, con la finalidad de profundizar en las dinámicas de trabajo y establecer una distancia entre simplemente ver y realmente mirar a través de la narración de las experiencias de las personas inmersas en la cotidianidad de las prácticas escolares (Delamont y Atkinson, 2018).

En correspondencia con la perspectiva metodológica, el presente trabajo es el resultado del análisis de entrevistas realizadas a una docente de segundo grado, otra de tercer grado de un preescolar privado, así como a cuatro padres/madres de familia, para conocer las estrategias trabajadas, la forma de comunicación, las interacciones de los actores, así como la prospectiva con respecto a las posibilidades de atención de los niños y niñas que fueron atendidos en el nivel de preescolar en la pandemia.

El análisis de datos se llevó a cabo mediante el software Atlas ti, programa mediante el cual permite la identificación de patrones recurrentes, y la posterior generación de categorías de análisis y la triangulación de la información recabada , para posteriormente generar un análisis interpretativo y un proceso reflexivo.

Con respecto a la forma en que se mantuvo el contacto entre las maestras de grupo y los padres/madres de familia, los informantes clave señalan que fue mediante dos tipos de plataformas, la de Google Meet, y otra utilizada por la institución denominada Alegraix, sin embargo, como menciona la maestra de segundo grado: “contacto directo con ellos durante la contingencia no hubo”. El proceso implementado para la comunicación fue indirecto, si existían dudas por parte de los padres/madres de familia el contacto se establecía “Por medio de dirección general, coordinación y Algebraix. Algunas ocasiones se pregunta a la maestra durante las clases, pero no era permitido interrumpir” (3:5), otra madre de familia comenta:

Todo ha sido por medio de la plataforma Algebraix, y oficinas generales tal cual, una comunicación con las maestras directamente no tenía, si necesitaba algo o tenía una duda, era primero con la coordinadora de las maestras, y ella hacia llegar el mensaje, pero a pesar de no estar en contacto directo, era muy eficiente las respuestas de ahí, o si quería, pedía una cita con la directora y luego luego me agendaban y ahí aclaraban todas mis dudas sin problema (2:5).

Lo anterior, se confirma con la forma de trabajar que se presentó en esa institución de preescolar:

...se hacían kits de materiales que teníamos que elaborar con tiempo, dependiendo qué es lo que se deseaba trabajar, por ejemplo, los trazos de las letras se tenían que hacer en papel Kraft y era trazar uno por uno para cada niño, mandar hojas de dibujos (4:2).

Es decir, las maestras generaban los materiales que se alistaban para entregar, con los cuales se trabajarían de forma posterior durante las sesiones en la plataforma. Los testimonios coinciden, desde el punto de vista de un padre/madre de familia se señala lo siguiente:

En el instituto se trabajó a distancia por medio de la plataforma Meet, todo el material íbamos por él al colegio y nos entregaban una bolsa con todo lo que se iba a trabajar: teníamos acuarelas y crayolas que era con lo que los niños trabajan, en el kit nos enviaban todo para manualidad, las hojas especiales para pintura y dibujo, plastilina para moldeado. Enviaban todo hasta botes de pinturas, si en algún momento requeríamos algo en especial por medio de la plataforma de Algebraix ahí mismo nos hacían llegar el horario y la planeación, qué libros se iban a utilizar y la página para que no se dificultara la interacción en clases con los alumnos (3:1)

A pesar de que el contacto personal con los maestros era mínimo, fue fluyendo a lo largo del periodo analizado.

...cuando iban a recoger el kit, entregaban los libros y solo teníamos un día para revisar y tener que enviar a casa puesto que es donde trabajábamos en tercer grado, ya que la lectoescritura no se podía detener, y mucho menos el trabajo de matemáticas que va encaminado a la metodología Aloha (4:4).

Los testimonios señalan que las estrategias con las que se trabaja en la modalidad presencial fueron las mismas, aunque se realizaron adecuaciones para el cambio de modalidad y que el niño estuviera atento:

La manera de trabajo siempre fue la misma solo se hicieron adecuaciones para poder concretar las actividades que siempre se hacen por ejemplo en presencial usamos pintura especial y, hojas especiales para pintura, pero a distancia, se enviaban las hojas especiales, pero se les pedía a los papás que compraran acuarelas para concretar la actividad de igual manera se les enviaba una caja de crayolas a los niños para trabajar dibujo (1:6).

Las docentes narran experiencias en las que se valieron de múltiples recursos para mantener la atención de los niños frente a una pantalla, señalan que una “herramienta muy útil siempre aquí en el colegio es el juego de manos para captar la atención de los niños, así como la flauta que ayuda a los niños a poder contener un poco la atención en las clases” (1:14). O en ocasiones “teníamos que recortar el tiempo de ciertas actividades para poder dejar espacio y terminar la planeación de ese día” (1:8), con la intención de realizar “lo que pide la SEP, pero nunca olvidando la metodología que nos plantea la institución” (1:7).

La forma en que se describe la clase por parte de padre/madre de familia fue:

Comenzaban con canciones y juegos para los niños, después hacían lectura del cuento de la letra que tocaba, y luego trazos de la letra donde mandaban gis y una hoja grande de papel Kraft para que ellos siguieran el trazo, junto con la explicación de cómo se trazaba, y ya después se ponían a trabajar en los libros, así como la actividad de la

metodología que les tocara ese día, como por ejemplo pintura y sacaban todo lo de pintura ellos solos ponían su apoyador, mojaban la hoja y ponían las acuarelas. Así era toda su rutina, de igual manera se trabaja así en inglés. (3:3)

Se trabajó virtual, ahí tenía que estar conectado mi hijo de 8:00 de la mañana, el horario comenzó a variar para la salida, primero comenzaron a salir a las 2:00 p.m. pero se rifaban un día a la semana a los niños para quedarse a toma de lectura. Al principio del ciclo se mandaban unas hojas donde venían la letra que se veía, y era para juntar sílabas, después usaban el libro de cuentos y leían un párrafo cada quien, también tuvimos tareas de tomar tiempo de la lectura para los niños, y otros días se hacían lecturas que se mandaban en una hoja por medio del Algebraix (2:1).

La percepción que tienen los padres de familia es que el aprendizaje desde casa se dio de una forma dinámica, “Por vía virtual, los niños se conectaban y así tomaban la clase, yo tenía una maestra con mi hijo puesto que no tenía tiempo de estar al pendiente de él, tenía que trabajar de manera virtual o en juntas, así que fue la mejor manera de que trabajara (2:2)”. “Yo llegaba a las 8:00 y variaba mi horario de salida, puesto que como ellos ya empiezan con lectoescritura, había ocasiones que se quedaban media hora más para toma de lectura, ya sea por tiempo o por párrafo, sin equivocarse, y también me quedaba para hacer los trabajos pendientes durante el tiempo que no se conectó el niño. (5:5).

Algunos padres/madres de familia no se quedaron solo con el acompañamiento del niño o niña, sino que formaba parte de la formación de este “pues aquí era estar al pendiente del niño, que pusiera atención a la clase, terminara los trabajos, y realizar las tareas con él, viendo que hiciera el trazo de la manera correcta y evitar borrones o manchas, puesto que eso también calificaban” (5:8). Otros padres/madres de familia buscaron formas de apoyar a sus hijos debido a lo que menciona García (2020) “no todos los padres de familia se sienten cómodos o seguros utilizando las herramientas digitales, y algunos han mostrado cierta resistencia al usar un dispositivo o programa propuesto por la escuela” (p.7) para ello se tomó como decisión “el contratar a una maestra de apoyo, yo no tengo la paciencia para poder estar ahí con él, más aparte estábamos yendo a terapia psicológica, así como con el neurólogo para poder ver lo que estaba pasando, porque se complicaba su aprendizaje, y le detectaron TDAH, con atención dispersa. (3:7). La situación de contratar a alguien apoyó al estudiante “el que tuviera a una maestra a cargo con él, si hubiera estado solo la dificultad de aprendizaje hubiera sido más” (2:7).

Entre las reacciones más destacadas, ambas maestras refieren que el cansancio por el exceso de trabajo fue una constante, preparar planeaciones, material para enviar, adecuar las actividades a la dinámica del trabajo en casa, monitorear que las rutinas se llevaran a cabo, una “carga de trabajo fue demasiado, así que en ocasiones teníamos que quedarnos un poco más de tiempo para terminar de hacer revisiones de trabajos, ver que faltaba para mandar de material y dar una última checada a los kits antes de ser enviados a casa”. (1:15). Los padres/madres de familia

también refieren que se vivió una etapa intensa de actividades, en especial por pasar mucho tiempo frente a una computadora.

Por otra parte, para los niños “Fue muy complicado, tenía mucho apego, al principio que llegó la maestra de apoyo lloraba porque no quería que me fuera, así que en ocasiones duraba ahí con el hasta una hora, hasta que le explicaba que no podía estar ahí, tenía cosas que hacer.” (3:9). Una madre de familia menciona su percepción de su hijo durante las clases virtuales como “fastidiado, porque no le gustaba estar tanto tiempo pegado en la computadora o permanecer sentado mucho tiempo en la clase.” (2:9) A pesar de los inconvenientes, se detectan procesos de aprendizaje inesperados “se desesperaba porque no lograba concretar algunas actividades por el tiempo, o se cansaba de estar mucho tiempo de estar sentado y solo ver la pantalla. Aprendió a trabajar la tolerancia y paciencia durante este periodo” (5:10).

Conclusiones

De acuerdo con la información obtenida de los docentes sobre las estrategias didácticas y los resultados obtenidos, así como la de padres/madres de familia, los cuales participaron como informantes para la realización del presente trabajo:

No se detectan dificultades con relación al acceso a dispositivos electrónicos e internet, aunque esto implicó tomar ciertas decisiones para ajustarse a los retos de un contexto adverso, en dos entrevistas se comenta que fue necesaria la contratación de una persona como apoyo para la atención y colaboración con las actividades del preescolar. Se destaca el comentario de que las adecuaciones fueron mínimas, aunque el trabajo se multiplicó por la necesidad de preparar los materiales y procurar que los niños tuvieran acceso a ellos a tiempo.

A pesar de tener una comunicación indirecta con el personal docente, refieren docentes, madres/padres de familia que hubo una respuesta rápida a las dudas presentadas. Lo anterior es importante ya que como mencionan Solovieya et al. (2022) existe la necesidad de una adecuada comunicación en beneficio de los estudiantes para un desarrollo adecuado.

Las docentes se adaptaron con la finalidad de responder de forma adecuada a la situación, este tipo de dinámicas se registran en otras experiencias como las reportadas por Días et al. (2020), donde mediante la generación de adecuaciones a las planeaciones, la preparación de kits que eran entregado a los padres de familia para apoyar las actividades durante las sesiones, se garantizó que los y las niñas tuvieran el material adecuado y a tiempo donde se encontraban tomando la clase, como lo señala Galván (2022) des relevante “compartir conocimiento con los cuidadores primarios” (p. 122), lo cual facilitó la organización de las tareas. Sin embargo, para el personal docente la tarea resultó muy demandante, ya que tenían un día para recibir los materiales y preparar los de la siguiente semana.

En las sesiones el personal docente trataba de tener una secuencia para no alterar demasiado las rutinas de los y las niñas, y cumplir con los horarios establecidos, sin embargo, por la

naturaleza del proceso de adquisición de la lectura hubo ocasiones en que se requirió modificar los horarios de salida.

El cansancio por el aumento en la carga de trabajo se presentó tanto en docentes como en padres/madres de familia, así como fue percibido por estos según las respuestas de los niños y niñas, especialmente por estar frente a un dispositivo electrónico.

Referencias

- Bustos, A. y Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163-184. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v15n44/v15n44a9.pdf>
- Delamont, S., & Atkinson, P. (2018). *The ethics of ethnography. The SAGE handbook of qualitative research ethics*, 119-132.
- Dias, M., Almodóvar, M., Atilas, J., Vargas, A., & León, I. (2020). Rising to the Challenge: Innovative early childhood teachers adapt to the COVID-19 era. *Childhood Education*, 96(6). Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00094056.2020.1846385>.
- Galván, F. de M., Huayta, Y. J., & Bustamante, G. (2022). La educación preescolar a distancia durante la pandemia COVID-19. *IGOVERNANZA*, 5(19), 119-136. Recuperado de: <https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n19.2022.208>
- García, M. E. (2020) La educación inicial y preescolar en tiempos de pandemia: reflexiones sobre la implementación del programa virtual en la primera infancia. En *Educación a distancia en tiempos del COVID-19*. Fundamentos y buenas prácticas. T& R Desarrollo Empresarial S.A. de C.V.107. 107-120. Recuperado de: <https://tyreditorial.com/pdf/Educacioncovid19.pdf#page=107>
- Murallas, M. A. (2022). Formación inicial para docentes de preescolar: experiencias durante la pandemia de COVID-19 en Guatemala. *Revista Educación*, 46(2), 1-23. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47942>
- Solovieva, Y., Pérez, B. L., & Rojas, L. Q. (2022). Reflexiones de niños preescolares, familiares y maestros de educación especial durante la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 52(1), 215-240.
- Vialart, M. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior* 34(3), 1-10. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000300015
- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica, historia y cultura en los procesos educativos. Voces de la educación. Buenos Aires.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía, métodos de investigación*. Paidós.