

Reconfiguración de la gestión pedagógica del docente de nivel primaria de la escuela pública en México, ante la pandemia por covid-19

Reconfiguration of the pedagogical management of the elementary school teacher public in Mexico, in the face of the covid-19 pandemic

Carmen Martha L. Castro Hernández. *marthalicastro8@gmail.com*

Rosa Cuestas Castañeda. *rosa-normal@hotmail.com*

María de la Luz Fuentes Corral. *mariluz734@gmail.com*

Instituto Universitario Internacional de Toluca. México

Recibido: 06/01/2021

Aprobado: 11/02/2021

Resumen

El presente artículo realiza un análisis con enfoque interpretativo de la gestión pedagógica de docentes del nivel primaria y las modificaciones que ha presentado derivadas del confinamiento por la pandemia del COVID-19, a partir de entrevistas abiertas a siete docentes. Los resultados ponen de manifiesto procesos de autodidactismo y uso incipiente de la virtualidad en los docentes, para implementar estrategias como: atención personalizada mediante el manejo de la aplicación WhatsApp, planeación diversificada con trabajo colaborativo entre pares, visitas domiciliarias, participación de la comunidad y padres de familia como enlaces, construcción de cuadernillos, uso de plataformas digitales como Zoom, Meet, Facebook y Google Classroom, que favorecen el desarrollo de la educación a distancia en el nivel primaria del estado de México.

Palabras claves: gestión pedagógica, docente de nivel primaria, análisis del discurso, covid 19.

Abstract

This article carries out an analysis with an interpretive approach of the pedagogical management of teachers at the primary level and the modifications it has presented derived from confinement due to the COVID-19 pandemic, based on open interviews with seven teachers. The results reveal processes of self-learning and incipient use of virtuality in teachers, to implement strategies such as: personalized attention through the use of the WhatsApp application, diversified planning with collaborative work among peers, home visits, participation of the community and parents family as links, construction of booklets, use of digital platforms such as Zoom, Meet, Facebook and Google Classroom, which favor the development of distance education at the primary level of the state of Mexico.

Key words: pedagogical management, primary level teacher, speech analysis, covid 19.

Introducción

La gestión pedagógica del docente en el nivel primaria de la educación pública en México ha sido modificada debido al confinamiento que estableció el Sistema Educativo Nacional (SEN), a partir del 19 de marzo de 2020, para evitar la propagación del virus SARS-CoV-2 causante del Síndrome Respiratorio Agudo Severo, denominada enfermedad del coronavirus del tipo 2 y considerada pandemia global por la OMS planteada por sus siglas y fecha de aparición como COVID-19.

Hasta el 4 de enero de 2021, un total de 15,743,870 casos de COVID-19 han sido registrados en América Latina y el Caribe. Brasil es el país más afectado por esta pandemia en la región, con más de 7.7 millones de casos confirmados. Colombia se ubica en segundo lugar, con alrededor de 1,7 millones de infectados. México, por su parte, ha registrado un total de 1,448,755 casos. Dentro de los países más afectados por el nuevo tipo de coronavirus en América Latina también se encuentran Argentina, Perú, Chile y Ecuador. (Ríos, 2021)

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1,200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. (CEPAL UNESCO, 2020)

Al hablar de los profesores desde la actual administración en México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) concibe como prioritario el servicio educativo a la distancia, a través de la puesta en marcha de acciones de trabajo colaborativo entre padres de familia y docentes para la enseñanza en la educación básica, lo que ha implicado el establecimiento de acuerdos y compromisos de colectivos docentes en la educación básica (incluye los niveles de preescolar, primaria y secundaria), con la estrategia de realización de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) y que desde el año 2012 se ha llevado a cabo en los últimos días de cada mes, distribuidos en ocho sesiones ordinarias y cinco sesiones en fase intensiva al inicio de cada ciclo escolar.

Cabe hacer notar que derivado de la interrupción de las clases presenciales en educación básica durante el mes de marzo del año 2020 en México, la organización de los CTE ha sido modificada en fechas y organización, introduciendo el uso de reuniones virtuales a través, principalmente, de

plataformas digitales como Zoom y Meet, ya que durante el presente ciclo escolar 2020-2021 el calendario escolar tuvo varias adecuaciones y los docentes de educación básica, realizaron actividades de CTE durante la semana del 10 al 14 de agosto denominado Taller Intensivo de Capacitación para el Magisterio y se suponía que del 17 al 21 de agosto se desarrollaría la Fase Intensiva de CTE, sin embargo derivado de la pandemia se modificaron fechas. De este modo, el confinamiento ha planteado nuevos retos en los modelos educativos con el aprovechamiento de las herramientas digitales.

La pandemia, por tanto propició el incipiente uso de la virtualidad que determina una gestión pedagógica de tipo individual pues la comunicación se define en el contacto del maestro con el alumno a través de la aplicación WhatsApp que es una aplicación de chat para teléfonos móviles, recuperando la presencia del padre de familia en las tareas escolares y definiendo nuevas estrategias de gestión pedagógica a partir de las TICs y uso de herramientas digitales, como la planeación diversificada con un enfoque lúdico, utilizando el trabajo colaborativo entre maestras de grado como pares, para generar el trabajo escolar a la distancia, con la participación y disposición de los padres de familia en un ejercicio de corresponsabilidad.

El presente artículo plantea, a partir de una investigación realizada con el método hermenéutico de análisis del discurso a siete docentes de nivel primaria en la escuela pública del Estado de México y mediante la entrevista abierta o no estructurada, ciertos elementos de las estrategias de gestión pedagógica que tienen que desarrollar para seguir atendiendo al alumnado de nivel primaria en estos tiempos de pandemia, en donde la virtualidad desde el discurso político se convierte en una indicación oficial pero no una estrategia factible para todos los alumnos, debido a las profundas desigualdades culturales, sociales y económicas del contexto mexicano, en donde la conectividad, posesión de herramientas digitales como equipo de cómputo, dispositivos electrónicos: celulares, ipad, tablets o laptop y el desconocimiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD) en los docentes y alumnos se convierte en un obstáculo para la educación a distancia, razón por la cual el propio Sistema Educativo Mexicano, reconoce la necesidad de instaurar un modelo híbrido de educación a distancia y que hace alusión al uso simultáneo de estrategias virtuales y presenciales, en un intento por implementar el currículo escolar.

En un marco político en donde el propio titular de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Esteban Moctezuma Barragán, es propuesto como embajador de México a fines del mes de diciembre de 2020, y a meses de cumplir cien años, el 3 de octubre de 2021, la SEP como Sistema Educativo Nacional continúa empeñándose en brindar el servicio educativo a la distancia a través de las escuelas públicas de nivel básico, medio superior y superior, mediante la transmisión de Programas televisivos (como Aprende en Casa I, II y III para nivel primaria), uso de plataformas digitales y acompañamiento a la distancia por parte de los colectivos docentes, considerando estrategias de capacitación a nivel nacional, estatal y local, como videoconferencias, conversatorios, reuniones virtuales principalmente en plataformas como Zoom y Meet, así como impartición de cursos y talleres breves para sensibilizar y promover la gestión pedagógica eficaz de los docentes con sus propios recursos.

La gestión pedagógica en tiempos de pandemia por COVID-19, se presenta como un entramado complejo de retos y oportunidades de aprendizaje y enseñanza, tanto para docentes como para alumnos y en especial como un desafío para los docentes de educación primaria en México que durante toda la existencia de la SEP desde 1921, han laborado mediante un esquema de educación presencial masificada, por tener cautivos a los grupos de alumnos en aulas de cuatro muros en los edificios de las escuelas del servicio público en las distintas comunidades que constituyen el territorio mexicano.

El objetivo planteado fue: identificar algunas estrategias de gestión pedagógica que han utilizado los docentes de nivel primaria de la escuela pública del estado de México, para afrontar el confinamiento derivado de la pandemia por COVID-19; mientras que la pregunta de investigación planteada fue: ¿Cómo se ha configurado la gestión pedagógica del docente de nivel primaria en la escuela pública del estado de México ante la pandemia generada por el COVID-19?

El estudio realizó un análisis de las experiencias de algunos docentes de nivel primaria de la escuela pública, mediante la aplicación de entrevistas para identificar estrategias de gestión pedagógica que genera el confinamiento derivado de la pandemia por COVID-19 en comunidades ubicadas en dos municipios: Toluca y Santiago Tianguistenco, del estado de México.

Breve aproximación teórico-conceptual

Gestión Pedagógica

Una revisión de la Red de Revistas científicas de América Latina y del Caribe, España y Portugal (Redalyc) nos permite identificar una serie de artículos relacionados con la categoría de gestión pedagógica, los cuales se ubican en países como Chile, Argentina, Costa Rica, España y México, encontrando que Zuazo y Rea (2008) abordan a la gestión pedagógica como un proceso de transformación curricular; Castro (2009) define al proyecto de gestión pedagógica como un desafío para garantizar la coherencia escolar.

Mendoza y Bolívar (2016) manejan a la gestión pedagógica como una posibilidad de integración de proyectos educativos productivos en escuelas rurales; Cajan (2016) propone un modelo de gestión pedagógica basado en el liderazgo transformacional para garantizar la satisfacción laboral de los docentes; López (2017) realiza un análisis sobre la gestión pedagógica para comprender su importancia dentro del sistema educativo; Quispe-Pareja (2020) vincula la gestión pedagógica con la mejora del desempeño docente; Chen, Cerdas y Rosabal (2020) plantean modelos de gestión pedagógica para generar factores de participación, cambio e innovación en centros educativos costarricenses; Bravo, Bocángel-Weydert y Bocángel-Marín (2020) articulan a la gestión pedagógica con el rendimiento escolar en el área de la matemática.

Por otro lado se identifican varios artículos relacionados con la gestión pedagógica insertos en la gestión educativa como el de Barrera (2007) que la ubica como un proceso complejo; Rodríguez-Molina (2011) la articula a las funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza; Álvarez, Ibarra y Miranda (2013) plantean a la gestión educativa como factor de

calidad; Chacón (2014) la enmarca en la gestión educativa, bajo un paradigma emergente de la complejidad del siglo XXI; Rico (2016) la identifica como una posibilidad de optimización de la formación docente en la educación superior; Viveros y Sánchez (2018) visualizan el rol del docente en la gestión académica, desde un modelo pedagógico sociocrítico y Farfán y Reyes (2019) realizan una aproximación conceptual de la gestión educativa estratégica y la gestión escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La revisión de los mencionados artículos nos llevó a identificar que la gestión pedagógica se identifica por primera vez en México en el Plan y Programas de Estudio de Educación Básica 2011, donde se señala que:

El establecimiento de modelos específicos posibilitará una gestión pedagógica de las escuelas telesecundarias y multigrado que operan en condiciones diferentes, e incluso especiales. Es indispensable apoyar a estas escuelas con modelos de equipamiento tecnológico, conectividad, modelos didácticos propios, material didáctico especial, tanto impreso como multimedia, que garanticen el logro educativo que definen los estándares agrupados en cada periodo escolar. (p.71)

De lo cual se infiere que una gran mayoría de escuelas de nivel primaria de educación pública no cumplen con niveles de suficiencia en infraestructura y/o condiciones ideales para dar un servicio educativo de calidad. Para Ezpeleta (2004) la gestión pedagógica de los planteles escolares es una clave fundamental del proceso de transformación, el principal espacio que se debe transformar pues es el <locus> de la interacción con los alumnos. Para esta autora, es en la gestión pedagógica donde se construyen las condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente, aunque indudablemente bajo las múltiples determinaciones que provienen del sistema institucional y de la propia sociedad. “Para que esto tenga lugar, deben producirse las necesarias transformaciones sistemáticas de la gestión política y pedagógica para reubicar en este contexto la capacidad de iniciativa de cada establecimiento”. (p. 15)

Por otro lado la categoría ubicada por las autoras Cecilia Fierro, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas, en su Libro *Transformando la práctica docente*, nos remite a concebir que la gestión escolar implica a la gestión pedagógica, “esta última entendida como el conjunto de prácticas dirigidas explícitamente a conducir los procesos de enseñanza- pero no se reduce a ella, ya que está atravesada por procesos administrativos y político laborales que desde otros ámbitos se hacen presentes en la vida de la escuela”. (p. 24)

Para el caso del presente artículo retomamos la conceptualización que brinda Frías, (2015), para quien:

La gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo para direccionar su práctica

al cumplimiento de los propósitos educativos (...) es una disciplina aplicada en un campo de acción en el cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la praxis educativa. (p. 24)

Retomamos también el planteamiento de Mendoza y Bolívar (2016), los que consideran que:

(...) resulta útil diferenciar los distintos niveles de gestión educativa que operan en la actualidad. En las últimas dos décadas, autores como Furlán, Landesman y Pasillas, citados por Ezpeleta, (2003), proponen distinguir tres niveles de gestión en la educación: la gestión institucional educativa (macro), la gestión escolar (meso) y la gestión pedagógica (micro) (...). En la gestión pedagógica intervienen el conocimiento, la acción, los principios éticos, la política y la administración, orientados al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; partiendo desde un escenario escolar donde se pongan en práctica aspectos propios de la administración tales como: orientar, supervisar, planificar, dirigir y controlar (junto a los miembros de la comunidad) los recursos de la institución, para promoverlos e impulsarlos hacia propósitos educativos concretos. (p. 43)

Por su parte, la Universidad Nacional Autónoma de México (2015) recupera del Informe denominado *Los docentes en México*, elaborado y presentado por el Instituto Nacional de la Evaluación Educativa (INEE), los siguientes planteamientos:

Los maestros son un componente fundamental del Sistema Educativo Nacional (SEN) y, sin duda, constituyen el factor más importante cuando lo que se persigue es mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Elevar la calidad de la educación pasa necesariamente por conocer mejor al magisterio nacional, las condiciones de su formación y las realidades que circundan su desempeño, a fin de poder mejorar sus resultados. A pesar de ello, la información sobre los docentes en México es escasa, se encuentra dispersa y no está sistematizada. Este informe da cuenta del estado que guarda la docencia en México y se basa en las estadísticas continuas de la SEP (formato 911), en los resultados del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE), recogido por el INEGI en 2013, y en datos proporcionados por la Dirección General de Educación Superior para la Formación de Profesionales de la Educación. También se utilizan algunos resultados del estudio Internacional TALIS 2013, en el que nuestro país participó.

Hernández y Arzola (2015) se refieren al difícil papel del docente de educación primaria en las distintas reformas educativas del SEN en México, al mencionar que:

En México, en la última década, el currículo para la educación básica obligatoria se ha ido transformando de manera arrítmica: en el 2004 se modificó el plan de estudios de Educación Preescolar, para continuar en el 2006 con la Educación Secundaria y en el 2009 tocó el turno a la Educación Primaria; para finalmente, en el 2011 vincular los tres niveles educativos a través de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Los responsables directos de operar los cambios realizados en los programas de estudio son los profesores; es, ante todo, una apuesta a su capacidad de aprendizaje, de responsabilidad y compromiso (Zorrilla, 2001), la tarea resulta sumamente compleja, porque implica interpretar las disposiciones oficiales, apropiarse del enfoque y transformarlo en estrategias de enseñanza que respondan a las necesidades educativas de los estudiantes. (p.3)

Escalona (2009) también plantea riesgos en el ejercicio de la docencia en el nivel primaria, mostrando en su estudio la complejidad del trabajo de los y las maestras a nivel de la enseñanza primaria, las condiciones peligrosas donde se desarrolla la actividad docente y el impacto que tiene en la salud de estos profesionales. Osorio (2016) menciona que muchos profesores necesitan apoyos y orientación para ser capaces de enseñar de acuerdo con principios innovadores; muchas iniciativas de innovación educativa han fracasado en el pasado precisamente por no ofrecer a los profesores las oportunidades de aprendizaje apropiadas; Hernández, Pacheco, Liranzo y Jiménez (2018) plantean en su estudio que un gran porcentaje de maestras lo fueron por necesidad económica.

Por otro lado estudios que muestran el abordaje de la realidad del docente de educación básica en México son: el de Medrano (2016), cuyo planteamiento se enfoca a la complejidad de la labor docente en el Sistema Educativo Nacional de México; Murillo y Román (2013) analizan que los docentes en educación primaria en América Latina tienen más de una actividad laboral; García (2017) se interesa en la formación inicial de un maestro de primaria en México, Chile, Corea y Alemania; Pacheco (2015) realiza un análisis de los salarios de los docentes en México; Romero (2020) alude a la difícil situación de los maestros y maestras antes y después de la pandemia; Martínez (2020) se pregunta si la emergencia del COVID 19 puede constituirse como un principio de innovación para los docentes en México; por último, Portillo, Reynoso y Castellano (2020) desarrollan un estudio comparativo entre los contextos rural y urbano en el marco de un nuevo ciclo escolar en México ante el COVID 19.

Educación en línea

Respecto a la educación en línea, Pastor (2005) plantea que la sociedad del conocimiento estará marcada por un “sistema educativo híbrido” en el que convergerán los sistemas presenciales que ya conocemos, con modalidades alternativas como las tutoriales, semiescolarizadas y a distancia; McAnally y Organista (2007) conciben a la educación en línea como una de las modalidades de mayor crecimiento en el contexto de las tics, como:

(...) un concepto polémico, por sus características intrínsecas de versatilidad, flexibilidad y neutralidad epistemológica, que genera puntos de vista encontrados de aceptación-rechazo, optimismo-pesimismo, confianza-recelo o entusiasmo-miedo, concluyendo que es un concepto complejo que en su realidad escapa a definiciones simples. (p. 82)

Al respecto Ralón, Vieta y Vázquez de Prada (2004) comentan que con la llegada de Internet, la educación en línea fue recibida en el nombre del progreso, pero poco se ha dicho de sus desventajas, por lo que examinan las desventajas del formato on-line en el campo de la educación en general, y en el ámbito universitario en particular. Por su parte, Angulo (2009) presenta una propuesta de aplicación real sobre los criterios y los elementos básicos para elaborar proyectos de educación en línea; mientras que Martínez y Benítez (2018) plantean que las estrategias personalizadas son un desafío para la docencia en línea.

Nieto (2012) por su lado, plantea que la denominada globalización y la tecnificación de las sociedades, junto con el advenimiento, proliferación y masificación de las denominadas TIC, han permitido que la educación “virtual”, bajo las modalidades de la educación abierta y a distancia – las no tradicionalistas o convencionales- sean la respuesta metodológica ofensiva con la que cada vez más países enfrentan los retos derivados del derecho a la educación universal, de cobertura y flexibilidad, que el crecimiento demográfico exige ante sistemas educativos tradicionales y presenciales.

La retroalimentación en línea constituye una estrategia detonante para la construcción del conocimiento; según García (2017), las prácticas a distancia van progresivamente arrebatando espacio y tiempo a las formas más convencionales de enseñar y aprender, enfatizando que las metodologías a distancia priman el trabajo autónomo de los estudiantes.

Navarrete y Manzanilla (2017) concluyen que en el siglo XX, México fue uno de los países más preocupados por ofrecer educación a distancia, considerando preciso aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para reforzar los sistemas educativos, reconociendo a la enseñanza a distancia como un sector indispensable de los sistemas educativos tradicionales. Por último, Rieble y Viten (2020) se cuestionan con su artículo ¿COVID-19 estamos preparados para el aprendizaje en Línea? planteando que casi todas las escuelas de América Latina y el Caribe se encuentran cerradas

por la emergencia sanitaria causada por el COVID-19, por lo tanto asegurar la continuidad del aprendizaje durante la emergencia es el desafío principal de los sistemas educativos de América Latina, del Caribe y del mundo entero.


Desde nuestra perspectiva recuperamos los planteamientos de García (2017) que responden directamente a la posibilidad de trabajar a la distancia en el nivel primaria de la educación básica, respecto a las ventajas y/o beneficios que tienen la educación a distancia y virtual:

Existe numerosa literatura que incide en las ventajas y beneficios de la educación a distancia y virtual (Appana, 2008; Arkorful y Abaidoo, 2015; Bramble y Panda, 2008; Carey y Trick, 2013; Ekren y Kumtepe, 2016; García Aretio, 1994, 2001, 2009, 2010 y 2014; Guri-Rosenblit, 2009; Howard, Schenk y Discenza, 2004; Moore, 2013; Rodríguez, 2014; Sun y otros, 2008). Así, según estos autores, ¿cuáles pueden ser las causas de que avancen a gran ritmo las propuestas educativas a distancia?: apertura, flexibilidad, eficacia, inclusión/democratización, economía, motivación e iniciativa, privacidad, individualización, interactividad e interacción, aprendizaje activo, socialización, autocontrol, macro-información, gestión de la información, inmediatez, innovación, permanencia, multiformatos, multidireccionalidad, ubicuidad, libertad de edición y difusión, acceso a la calidad, interdisciplinariedad. (pp. 12-14)

Son escasas las conceptualizaciones sobre la educación en línea, pero a partir de los trabajos revisados, se puede definir como: un sistema y modalidad de educación a distancia en la que el proceso de enseñanza aprendizaje se encuentra mediado por la utilización de tecnologías informáticas y de telecomunicaciones, ya sea de manera asincrónica (sin que el docente y el estudiante se encuentren en un mismo espacio y tiempo) (Gutiérrez, 2004), o mediante una relación sincrónica donde los estudiantes tienen la oportunidad de aprender e interactuar en el momento (o “en vivo”) con su profesor y sus compañeros; las actividades sincrónicas implican el aprendizaje grupal ya que todos los estudiantes se encuentran en un mismo espacio y tiempo. (Alonso, 2020b)

También recuperamos la tabla de Comparación entre clases a distancia, virtuales, en línea (Docentes en línea, citados en Alonso, 2020), donde la educación a distancia se caracteriza porque no es necesario contar con conexión a internet, los alumnos deciden en qué momento y lugar estudiar, los materiales de apoyo pueden ser libros y cuadernillos, o multimedia en CD y USB, se entregan al estudiante de forma presencial o por correo certificado, la comunicación entre profesor y alumno se da mediante llamadas telefónicas o mensajes de texto y se apoya en recursos como la radio y la televisión. (p. 8)

Tabla I. Comparación entre clases a distancia, virtuales, en línea

Clases a distancia	Clases virtuales	Clases en línea
<ul style="list-style-type: none"> -No es necesario contar con conexión a internet. -Los alumnos deciden en qué momento y lugar estudiar. -Los materiales de apoyo pueden ser libros y cuadernillos, o multimedia en CD y USB, se entregan al estudiante de forma presencial o por correo certificado. -La comunicación entre profesor y alumno se da mediante llamadas telefónicas o mensajes de texto. -Se apoya en recursos como la radio y la televisión. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se emplea una plataforma, por lo que es necesaria una conexión a internet. -El docente comparte con los estudiantes diversos materiales de consulta mediante la plataforma. -Los estudiantes pueden descargar los materiales y subir actividades. -Es una modalidad asincrónica (el docente y los estudiantes no coinciden en el horario) -La comunicación entre el profesor y los alumnos es a través de la plataforma o por correo electrónico. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se emplea una plataforma que permita realizar videollamadas grupales, por lo que es necesaria una conexión a internet - Es una modalidad sincrónica, es decir el profesor y los alumnos coinciden en el horario. -Las clases son en vivo, se pueden implementar diversas técnicas como el debate o foros. -La resolución de dudas y la retroalimentación es en tiempo real.
		

Fuente: DOCENTES AL DÍA (2020, citado en Alonso, 2020a)

En lo que respecta a los roles del docente y del estudiante, la educación en línea supone significativos cambios. Específicamente el profesor se convierte en facilitador y mediador del aprendizaje, proceso en el que debe orientar al estudiante en las diferentes operaciones necesarias para la búsqueda, selección, apropiación, análisis y síntesis de la información, para cumplir con las instrucciones del curso y auto regular dicho proceso mediante el uso de las herramientas tecnológicas. De igual forma, el docente debe mantener una presencia activa tanto cognitiva como social y emocional en el escenario virtual (García Cabrero y otros, 2018), en el que por lo general dedica mucho más tiempo al desarrollo efectivo de la clase del que se emplea en la educación presencial.

La actividad del profesor se expresa en tres fases fundamentales: previsión, conducción y evaluación. En la primera debe planear cuidadosamente el diseño y estructura del curso, seleccionar los enfoques y actividades a desarrollar por los estudiantes, las cuales poseen gran relevancia en el entorno virtual. En la segunda gestiona la progresión de los aprendizajes, mediante una interacción didáctica y procesos de comunicación que favorezcan la motivación de los aprendices y su desempeño; mientras que en la última selecciona y diseña las formas más adecuadas para valorar el aprendizaje autorregulado y colaborativo de los educandos. (García Cabrero y otros, 2018)

Por su parte, el rol del estudiante es fundamental en la educación en línea, la cual exige una mayor autonomía y autorregulación del proceso de aprendizaje. La autonomía implica la capacidad de tomar decisiones que le permitan al aprendiz regular su propio proceso de apropiación del conocimiento para alcanzar determinadas metas que concretan los logros de instrucción (Badía, 2001, citado en Sierra, 2011), en este caso en las condiciones específicas de la virtualidad; facultad que se encuentra estrechamente relacionada con la metacognición y con otro proceso psicológico del ámbito emocional: la

motivación, el cual posee gran relevancia en la educación virtual, dado que el estudiante suele sentirse solo y necesita constante orientación y atención. La integración de estos tres procesos: autonomía, metacognición y motivación, constituyen una triada fundamental para entender el aprendizaje en línea, por lo que deben ser especialmente estimulados en esta modalidad educativa. (Alonso, 2020b)

En cuanto a las estrategias didácticas en la educación en línea, éstas deben ser coherentes con los mencionados procesos, por lo que las “Metodologías Activas de enseñanza aprendizaje” son especialmente pertinentes en este tipo de educación, tales como: Aula Invertida, Aprendizaje basado en Proyectos, Aprendizaje basado en Problemas, entre otras; que ubican a los estudiantes como protagonistas del aprendizaje, estimulan el trabajo colaborativo entre ellos y exigen la aplicación del conocimiento a problemas significativos y complejos de la realidad, para lo cual se deben “tomar decisiones”, aspecto que contribuye al aprendizaje autónomo desde la perspectiva conectivista (Alonso, 2020b).

Por último, la evaluación asume características peculiares en el entorno virtual, donde la evaluación formativa adquiere un peso fundamental. Este tipo de valoración pretende mejorar el proceso de aprendizaje, más que medirlo. En ella, la retroalimentación adquiere particular relevancia; por lo que debe dársele prioridad sobre la calificación y ser mucho más detallada que en la educación presencial, considerando tanto aspectos cognitivos como motivacionales. Los cognitivos ayudan a los estudiantes a valorar cómo están realizando el aprendizaje y qué cambios deben efectuar; mientras que los motivacionales estimulan la satisfacción del aprendiz y lo animan a progresar en el mismo (Servín, 2020). Las rúbricas son especialmente acertadas en este tipo de evaluación, pues ofrecen una retroalimentación anticipada del desempeño esperado en las tareas y actividades.

De igual forma, en la evaluación en línea es fundamental la pertinencia de las “Tareas” que diseña el profesor, las cuales deben estar en concordancia con las especificidades del proceso de enseñar y aprender en esta modalidad, englobar los contenidos dosificados y centrarse en el desarrollo de competencias (aplicación de conocimientos), no en memorizar contenidos. Entre las herramientas para la evaluación del aprendizaje en línea se encuentran los foros, wikis, cuestionarios, blogs, entre otras; que permiten el trabajo colaborativo, ineludible en esta modalidad educativa.

Material y métodos ¿cómo se estudió el problema

El presente trabajo de investigación tiene una metodología cualitativa, con un enfoque interpretativo, utilizando como método el análisis del discurso (AD), y recuperando como técnica la entrevista abierta o no estructurada.

Así, se analizan los testimonios mediante entrevistas abiertas a siete docentes de nivel primaria de la escuela pública del estado de México. Se considera al análisis del discurso como una metodología cualitativa que Martínez (2002) plantea como un método de investigación, el cual se circunscribe al enfoque hermenéutico centrado en las personas:

El objetivo fundamental de la gran familia de técnicas de análisis textual, que forman el Análisis del Discurso o de Texto, el Análisis de Contenido, el Análisis de la Conversación y otros análisis de textos, es describir la importancia que el texto hablado o escrito tienen en la comprensión de la vida social. Todas estas técnicas –a las cuales nos referiremos bajo el único nombre de “análisis del discurso”– las enfocamos aquí en su vertiente epistemológica postpositivista, es decir, en su vertiente más reciente que comparte una orientación cualitativa y hermenéutica.

Este método nos permitió tener un acercamiento al discurso de los docentes entrevistados, pues partimos de la premisa de que los discursos hablan de nuestra experiencia, historia de vida e incluso del contexto temporal y espacial en el cual estamos ubicados como sujetos sociales. Coincidimos con Urra, Muñoz y Peña (2013) en que el análisis del discurso (AD) se convierte en un fértil campo metodológico para investigadores de las ciencias de la salud y en nuestro caso de las ciencias sociales; así retomamos la idea de que:

El discurso se considera algo más que el lenguaje oral o escrito, se refiere a cómo se usa el lenguaje en la realidad de los contextos sociales. Esta revisión narrativa del Análisis del Discurso (AD), que emerge de las ciencias sociales aborda el lenguaje como un evento comunicativo dentro de un contexto social en donde se sitúan las interacciones humanas. De este modo, el AD explora las relaciones entre los textos y la realidad haciendo visibles los discursos, sus puntos de origen, como ellos fluyen, y que los acompañan. Hay varias perspectivas teóricas que proveen de diferentes tipos de análisis. El AD así, es un fértil campo metodológico para investigadores de las ciencias de la salud dado por las prácticas discursivas específicas en las cuales el lenguaje se manifiesta dentro de los contextos institucionales de salud en la sociedad.

Para obtener información de los docentes de nivel primaria, se utilizó la entrevista no estructurada o libre que es aquella en la que se trabaja con preguntas abiertas, sin un orden preestablecido, adquiriendo características de conversación, ya que consiste en realizar preguntas de acuerdo a las respuestas que vayan surgiendo durante la propia entrevista. Recuperamos la idea de que: “La entrevista recoge el discurso de un sujeto que no es un individuo aislado sino un <mundo de relaciones>. De esta forma, se puede articular la experiencia personal en lo colectivo”. (Universidad de Valencia, s/f, p. 2).

El presente estudio se llevó a cabo eligiendo a siete docentes del nivel primaria, mediante la aplicación de una entrevista abierta o no estructurada, en donde mediante vía telefónica se solicitó su autorización para recuperar información respecto a su gestión pedagógica y dándoles a conocer el propósito del presente artículo.

Se acordó previa cita la fecha de las entrevistas, mediante la plataforma Zoom enviándoles el link de reunión y también utilizando el chat de videollamada Whatsapp, las preguntas que se plantearon fueron con respecto a la experiencia vivida a partir del 19 de marzo del 2020, complementando la información que nos aportaran de manera personal, ofreciendo confianza y seguridad a cada uno de los docentes, garantizándoles el anonimato, razón por la cual se utilizan nombres ficticios. Cabe hacer mención que derivado del procesamiento de la información recuperada en casi todas las entrevistas hubo necesidad de realizar una segunda parte para aclarar y enriquecer los planteamientos vertidos en la primera entrevista. A partir del muestreo teórico y la saturación teórica, se consideró que esta se logró con los testimonios de dichos docentes, en virtud de la amplitud de los datos recabados.

Los resultados se procesaron mediante la reducción de datos y la codificación, obteniendo unidades de análisis o unidades de registro, a partir de la transcripción de las entrevistas, utilizando un cuadro concentrador de las respuestas de los siete docentes. Se utilizó la triangulación hermenéutica para la interpretación de los datos a la luz de la teoría. Utilizando el procedimiento dialéctico que va del significado global al de las partes y viceversa, el llamado círculo hermenéutico, para enriquecer, describir y comprender el tema de la gestión pedagógica de los docentes entrevistados.

En general se puede concluir que las entrevistas que se realizaron a docentes de tres escuelas primarias públicas del Estado de México, nos sirvieron para identificar categorías referidas a la gestión pedagógica, que han reconfigurado los maestros de educación primaria durante la pandemia por el COVID-19 a partir del 19 de marzo de 2020, donde el desarrollo de la propia entrevista nos permitió recuperar los aspectos vivenciados por cada uno de ellos, pero que al mismo tiempo refleja lo que en general viven los docentes del nivel primaria en el Estado de México.

Análisis de los resultados ¿qué se encontró, o cuáles fueron los hallazgos?

El primer aspecto indagado fue el número de años que han venido laborando en el magisterio y a este dato le denominamos **antigüedad en el servicio**. De lo que identificamos que el promedio de los docentes entrevistados es de veintiún años de antigüedad en el servicio y todos han trabajado durante su trayectoria laboral en el nivel primaria, atendiendo todos los grados, es decir de primero a sexto grado.

Otro aspecto cuestionado fue los estudios realizados para ejercer la docencia y que denominamos **perfil profesional**, identificando que es variado, ya que uno tiene normal básica, tres con la licenciatura en educación primaria y tres con certificado de maestría, Todos son egresados de Escuelas Normales: tres egresados de la Benemérita y Centenaria escuela Normal para Profesores, dos de la Normal No. 1 del Toluca y dos de la escuela normal No. 20 de Santiago Tianguistenco.

Con respecto a la labor que realizan cotidianamente, se les preguntó si les gustaba lo que hacían (**vocación docente**). El total de docentes contestó que sí les gusta su profesión, algunos indicando que desde su infancia pensaron en realizar este tipo de trabajo, como da testimonio la siguiente Docente:

Siempre me gustó ser maestra, desde que asistía a preescolar me gustaba apoyar a mis compañeros con los trabajos; después en la primaria los ayudaba y algunas maestras me consideraban para apoyo de mis compañeros, cuando asistí a la secundaria continué con ese proceso de apoyo y decidí empezar a dar asesorías a mis compañeros en la casa.

Al ingresar a la preparatoria formé grupos de estudio para trabajar los temas que se les complicaba, sobre todo porque siempre me gustó compartir los contenidos de matemáticas, física y química y gracias a ese apoyo hasta la fecha disfruto de saber que mis compañeros y amigos que ayudé, estudiaron (Laura, quinto grado).

Mientras otros consideraron que era una buena opción para continuar su preparación y siguiendo el camino que ya habían elegido sus hermanos. La **expectativa de los docentes** al entrar a la carrera de maestros era aprender a dar clases y poder trabajar, mientras que otros consideraron la carrera como parte de su gusto por apoyar a los niños en el aprendizaje, como lo indica un docente:

Mi expectativa era que me darían todas las herramientas necesarias para realizar un trabajo de forma óptima en el aula. Sin embargo, la preparación de un profesor comienza al estar frente a los alumnos, directivos, ceremonias y un sinnúmero de situaciones. (Fulgencio, quinto grado).

Lo anterior expresa que la **preparación del docente** no siempre se fortalece con los estudios realizados durante la escuela normal, sino que la experiencia y el trabajo constante en la realidad hace que el docente desarrolle una mejor gestión pedagógica sobre la marcha, confirmando lo que enuncia Frías (2015): “La gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos”.

Las escuelas de adscripción en donde actualmente trabajan son: tres docentes laboran en la Escuela Primaria Hermenegildo Galeana, uno en la escuela Jaime Nunó, uno en la Ignacio Ramírez y dos en la escuela Emiliano Zapata, todas ubicadas en el Estado de México. En promedio cada docente atiende veintiocho niños y el total de docentes trabaja en escuela de organización completa.

El **contexto de todas las escuelas** es de bajos recursos económicos y la mayoría de los padres se dedican a actividades comerciales e industriales, pero sobre todo temporales o eventuales; muchos padres y madres de familia se encuentran sin empleo debido a la actual pandemia por COVID 19. Con respecto a ello, el maestro Fulgencio menciona que “es un contexto urbano marginal, ya que la mayoría de padres de familia son madres solteras, tienen

empleos eventuales, como empleadas domésticas, vendedoras de cambaceo, puestos ambulantes, maquilan sombreros y cubrebocas, obreros, taxistas y empleados de comercios pequeños”. Mientras que otra maestra menciona que:

Es un contexto rural, pues no todos cuentan con servicios de drenaje, ni agua potable, y tampoco alumbrado público. La gente de la tercera edad es campesina y la mayoría son empleados, obreros, comerciantes, y muchos de ellos tienen estudios de secundaria. Se observa un alto nivel de alcoholismo en las personas adultas (Anabel, tercer grado).

Un docente menciona que “la escuela se encuentra en un contexto urbano, donde los padres de familia se dedican a ser obreros o comerciantes. Aunque los padres de familia no tienen todos los recursos” (Rafael, primer grado). Pese a lo anterior se identifica una buena **disposición por la mayoría de los padres de familia**, porque, aunque no siempre cuentan con los recursos económicos para poder acceder a esta nueva forma de educación (por no poseer dispositivos electrónicos o conectividad), buscan estrategias para comunicarse y poder cumplir con las tareas que se plantean por medio del Programa Aprende en Casa. Sin embargo, existen casos especiales, donde por decisión propia determinan dejar de comunicarse; al respecto los docentes comentan que: “Todos los papás me cumplen con el trabajo requerido. Envían sus trabajos vía WhatsApp de lunes a viernes”. (Abigail, primer grado).

En el caso de mi grupo, los padres de familia tratan de cumplir en su mayoría, pero tengo casos donde los padres se han dejado de comunicar porque no tienen los recursos económicos, esto ocasiona que exista una desigualdad social, por eso al inicio de ciclo se hizo un diagnóstico, donde les pregunté cómo era su situación socioeconómica, y cada uno contestó cosas muy diferentes, por lo que se notó la desigualdad, porque no todos tienen las mismas posibilidades, algunos han dejado solos a sus hijos para salir a trabajar, otros para buscar trabajo y algunos otros padres lamentablemente no les importa el proceso educativo que se realiza (Laura, quinto grado).

Otro docente afirma: “Yo realizo un trabajo en equipo con los padres de familia y, tengo el apoyo total en las indicaciones que doy” (Fulgencio, quinto grado). Algunos mencionan que el compromiso que tienen los padres al realizar las actividades con los niños no siempre es igualitario: “La mayoría trabaja, pero hay algunos papás que no les preocupa dejar de enviar trabajos, se olvidan de apoyar” (Rafael, primer grado).

El maestro Arturo comenta: “En un 80% la disposición de los padres de familia es buena, ya que se responsabilizan por el aprendizaje de sus hijos” (Arturo, cuarto grado); mientras la maestra Lucía lo observa de la siguiente

forma: “En un 70% ha respondido en apoyo a sus hijos del otro 30% -la mitad- apoyan medianamente, y el resto son renuentes a hacerlo” (Lucía, segundo grado).

En las experiencias recuperadas de los docentes, se observa la disposición de la mayoría de los padres de familia, así como las circunstancias enfrentadas por los docentes al empezar la pandemia, sobre todo en el proceso de cambio en la gestión pedagógica inicial y la actual.

Al iniciar la pandemia les entregué las actividades a realizar las primeras semanas de forma impresa y les anoté mi número telefónico para poder comunicarse conmigo, además utilizamos el grupo de WhatsApp que ya se tenía con motivos de información educativa, solo se agregaron los números de los padres de familia que en su caso cambiaron de número. (Laura 5to. grado)

Lo anterior muestra el afrontamiento inicial de la pandemia, en donde los docentes entregaron actividades para reforzar los temas que aún se habían abordado en clases presenciales.

El maestro Arturo comenta que: “Fue una noticia desconcertante, en la que surgieron infinidad de dudas en relación a la forma de trabajar con los alumnos, así como preocupación porque estábamos en una situación vulnerable ante un contagio de uno mismo y de nuestras familias”. Este testimonio expresa la situación enfrentada por cada docente al imaginar la problemática a enfrentar y bajo qué condiciones iban a mantener su enseñanza, recordando que ahora lo harían de forma virtual, a la distancia y muchas veces sin la posibilidad de mantener contacto con algunos alumnos.

En cuanto al **proceso de adaptación** a esta nueva forma de trabajo, la misma ha sido vivida con sentimientos encontrados de tristeza, incertidumbre, estrés, preocupación, abordando los aprendizajes esperados que marca el plan y programa desde casa, utilizando diversos recursos tecnológicos para realizar el trabajo docente en el hogar, con horarios muy extremos que abarcan hasta trece horas diarias. Al respecto una profesora expresa:

Desde que empezó la pandemia fue triste y complicado sobre todo para los alumnos la comprensión de que en unos días cambió la vida, ahora todos tienen que permanecer en casa, el celular y la televisión son los únicos medios de comunicación que tienen para poder hablar conmigo y en su mayoría son los padres de familia los usuarios del celular, por lo que tienen que esperar los alumnos a que sus papás lleguen de trabajar para poder enviar las fotos con las actividades realizadas, lo que conlleva a la complejidad en la resolución de dudas y muchos recurren al apoyo de sus hermanos. (Laura, quinto grado)

Otra de las profesoras manifiesta: “la **jornada laboral** ha cambiado debido a las condiciones con las que se trabaja al atender a cada uno de los alumnos, es decir con una atención personalizada”.

Por ejemplo, el lunes me levanto temprano y empiezo a checar la planeación estructurada por mi compañera de grado y yo; por correo, se los reenvío a los papás y les saludo enviándoles la planeación de clase y durante todo el día empiezo a revisar los trabajos que me envían los papás, durante todo el día tengo encendida la computadora y mi celular para aclarar dudas, ya como a las 8 de la noche dejo de llamar a papás para aclarar dudas. En algunas ocasiones diálogo con los niños para decirles qué es lo que tienen que hacer y platico para motivarlos en sus tareas, me doy mis espacios para ir checando los aprendizajes esperados y le llamo a mi compañera para generar la clase grabada. (Anabel, tercer grado)

Con respecto a lo mencionado por la maestra Anabel, se observan cambios en su forma de enseñar pues ha modificado sus horarios para mejorar la atención a distancia, y en su caso recurre a planear y grabar su sesión con su compañera de grado, para permitir que todos los alumnos obtengan el conocimiento, con lo cual se ratifica que la gestión pedagógica derivada de la pandemia ha generado acciones y decisiones en la gestión pedagógica, donde intervienen el conocimiento, la acción, los principios éticos, la política y la administración, orientados al mejoramiento continuo de las prácticas educativas (Furlán, Landesman y Pasillas, citados en Ezpeleta, 2003).

Así también lo manifiesta el maestro Arturo, de cuarto grado: “Desafortunadamente el tiempo que se emplea para revisión de trabajos es durante casi todo el día, lo que resulta estresante y algunos días de la semana se trabajan clases virtuales con un número reducido de alumnos”.

Evidenciando a su vez que la gestión educativa ha sido compleja, sobre todo en el proceso que demanda la **comunicación constante entre alumno y docente**, donde el papel primordial implica mantener un trabajo colaborativo entre alumnos, padres, y docentes, para lo cual la maestra Lucía menciona que: “se planeó la comunicación que se tendría con los alumnos, algunos ya tenían comunicación y otros tuvieron que buscarlos”. Por su parte, la maestra Laura menciona que elaboró directorios de padres de familia para comunicarse con ellos y recurrió a la búsqueda con vecinos o familiares cercanos para mantener comunicación con los estudiantes.

Algunos docentes han tenido que asistir a buscar a los alumnos a sus casas para mantener comunicación o toman acuerdos con los padres de familia para asistir a un punto en común como el centro de la comunidad, donde de forma personal se entregan y reciben tareas, considerando la sana distancia, el uso de cubrebocas, careta, gel antibacterial y la entrega sustancial de los materiales, solo con los padres de familia. (Laura, quinto grado)

Considerando el anterior testimonio se visualiza también la **participación de la comunidad** que ha fungido como enlace en esta modalidad de educación a distancia. En el mismo sentido, los maestros Fulgencio y Lucía, planearon la estrategia de proporcionar el material a una persona que se encuentre cercana a la comunidad, a quien se le entrega el material de forma personal por correo o impresa para que posteriormente tenga la comisión de repartir los materiales a los padres de familia que en comunicación con el maestro o maestra asisten a un lugar en específico para recibir los mismos.

Algunos docentes asisten a pegar cartulinas afuera de las escuelas donde anotan las actividades que se pretende realicen los alumnos a lo largo de una semana o quince días, dependiendo de las necesidades que requieran sus alumnos y pidiendo que la entrega de los trabajos sea en la papelería cercana a la escuela, donde el docente posteriormente pasa a recogerlos (Lucía, segundo grado).

De aquí consideramos que la **participación de los padres**, se observa cuando estos apoyan el desarrollo de las tareas escolares de sus hijos, enviando evidencias vía WhatsApp.

Los padres de familia se comunican conmigo pero algunos muestran desinterés en las actividades, otros por la economía que tienen se les dificulta la comunicación, pero en su mayoría tratan de apoyar, realizando las actividades con los medios que están a su alcance (Laura, quinto grado).

En el comentario anterior se observa que los padres de familia mantienen interés en las actividades que realizan sus hijos y se involucran participando activamente, para ello los docentes diseñaron acuerdos con los padres de familia para enviar las tareas por medio de la herramienta de comunicación Whatsapp y a su vez la devolución y retroalimentación de las mismas por el mismo medio, mientras que en el comentario siguiente el docente expresa que algunos han dejado de participar:

Los padres de familia apoyan mi trabajo, participando con los alumnos en cada una de las actividades, por ejemplo, si les pido vídeos, audios, exposiciones, manifiestan el interés por estar apoyando a su hijos, aunque no lo hacen todos, también existen los padres de familia que prefieren mantenerse al margen de las actividades o en algunos casos no participan o han dejado de participar conforme han pasado los meses (Fulgencio, quinto grado).

En algunas escuelas comenzaron implementando WhatsApp, algunas otras ya contaban con su grupo institucional entre maestros y con otro grupo de padres de familia, con la finalidad de mantener comunicación constante con el docente, así lo comenta durante la entrevista el maestro Rafael:

Tenemos un grupo de la escuela, donde mandamos información y además tenemos un grupo de compañeros donde trabajamos, y los días viernes tenemos reunión de la escuela, para saber cómo vamos.

Lo anterior, afirma que la comunicación entre docentes permanece diariamente, lo que surge a partir de la **comunicación con las autoridades educativas**, que utilizan las aplicaciones Meet y Zoom, en reuniones virtuales durante los Consejos Técnicos Escolares, se socializa la información para atender a los alumnos a la distancia, identificando alumnos rezagados y proponiendo alternativas de contacto, se resuelven algunas dudas y se organiza el trabajo, aunque para muchos son espacios estresantes por la carga laboral y administrativa que representa elaborar gráficas de seguimiento o semáforo que den a conocer la condición del alumno en términos de: Requiere apoyo (rojo), Está en desarrollo (amarillo) o Se encuentra en el logro del aprendizaje esperado (verde), como lo menciona la maestra Anabel:

En los consejos técnicos escolares, se analiza el proceso de evaluación que se lleva a cabo a la distancia considerando mi registro de seguimiento, y contempla la asignatura, la fecha y el aprendizaje esperado, con variables de: lo logra, 10 o 9, lo está logrando 8 y 7 y no lo logra 6.

Con respecto a los **Consejos Técnicos Escolares**, cabe señalar que son espacios donde se plantean las problemáticas escolares de manera formal y se socializa la información y las estrategias de solución, como lo refieren los docentes: “(...) son muy buenos, porque compartimos estrategias, experiencias, material bibliográfico, fuentes de información, y hasta para desestresarnos, porque podemos platicar de nuestras vivencias”. (Abigail, primer grado)

El acuerdo por el que se emiten los *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica* (SEGOB, 2017), plantea al Consejo Técnico Escolar como una política educativa que se maneja en la dimensión **macro** de la gestión pedagógica, al trazar las posibilidades de organización que tienen las instituciones de educación básica: desde el nivel preescolar, primaria y secundaria, a través de un calendario de realización de sesiones. **La dimensión meso de la gestión pedagógica** incluye la acción del director al planear, plantear, operar y evaluar acciones del programa de mejora continua y los procesos de gestión interna, y la dimensión **micro de**

la gestión pedagógica son las estrategias docentes, el trabajo entre pares de los maestros de grado, la planeación diversificada de los docentes e incluso la asesoría a padres de familia por parte de cada uno de los docentes.

Como se menciona en el texto anterior, los consejos técnicos son parte de la preparación que tienen los docentes para mantenerse en constante comunicación con las autoridades escolares en el proceso de planeación, revisión, actualización y procesos evaluativos. Por ello, las autoridades escolares decidieron implementar grupos de asesores académicos, de supervisores, entre otros, para continuar trabajando.

Cada maestro entrevistado refiere que cuenta en su dispositivo celular en promedio con cinco grupos en redes sociales, entre los que destacan el uso de whatsapp y facebook. Por ejemplo, la maestra Anabel afirma que:

Mantengo comunicación por whatsapp y solo con mi directora escolar para recibir indicaciones e información. Por zoom con el colectivo docente de la escuela donde laboro. A veces me envían documentos y formatos de información a mi correo que tengo que contestar y enviar al correo de la institución.

A partir de la comunicación entre docentes y autoridades educativas, decidieron recurrir a la **actualización** constante, la búsqueda de información en plataformas, algunos docentes diseñaron su página web, y otros buscaron videos para enviar a sus alumnos. Cada docente muestra en el desarrollo de su trabajo gran parte de su experiencia al desarrollar su labor y sus habilidades adaptativas al contexto, el colectivo se prepara a partir de las necesidades detectadas para su mejora continua y laboral acorde a los requerimientos del sistema, por medio de cursos, talleres, webinars, aunque muchas veces muestran una carga administrativa y requieren dedicación, tiempo y disciplina.

El **trabajo colaborativo** se vio favorecido con la implementación de Tics entre docentes, que desde el inicio de la pandemia comenzaron a intercambiar información, además de planear actividades por grados con la finalidad de llevar los temas en común y que sean más comprensibles a los alumnos. Sin embargo, pasamos más tiempo en la pantalla y con gran carga administrativa". (Laura, quinto grado)

La situación se muestra compleja como refiere la maestra Laura, porque ahora los docentes han aumentado su jornada laboral como lo mencionamos anteriormente, así lo afirma el maestro Arturo: "Ha aumentado considerablemente, el trabajo ahora es de aproximadamente 13 horas diarias".

La **carga administrativa**, comienza con la elaboración de documentos, registros planeaciones, reportes, listas, formularios y seguimientos, entre otros, que crea mayor cantidad de trabajo al docente, es por ello que el maestro Rafael manifiesta:

Se me hace estresante y es más trabajo en esta forma administrativa, ahora como los papás trabajan tengo que contestar y revisar hasta tarde, platico con las personas que me envían los trabajos más tarde. Son pocas personas que a veces no coinciden el horario de entrega. Unos papás me pidieron apoyo para recibirles sus trabajos el día sábado.

A partir de lo anterior, la carga administrativa cada vez es mayor, porque ahora hay que atender también a los padres de familia, compañeros docentes, y autoridades escolares. Con esta nueva modalidad de trabajo la mayoría refiere estar estresados, aprendiendo mutua y constantemente; pero se sienten agobiados, inseguros, conflictuados, adaptándose a las circunstancias y muy preocupados por la información que generan las redes sociales y los noticieros en cuanto a las cifras de contagiados y número de muertes que informan diariamente. Todos han tenido noticias de fallecimientos de personas cercanas o gente que conocían en los ámbitos familiar, vecinal, social, laboral y profesional.

Con respecto a lo anterior, el docente de educación primaria en el estado de México, ha adquirido nuevas formas de atención a distancia del alumnado; una de ellas es principalmente el **uso de la virtualidad por medio de las TICs**, utilizando los **recursos** propios del docente y acelerando los procesos de actualización de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD), así como el desarrollo de procesos de comunicación con padres de familia, que antes de la pandemia eran muy débiles, siendo sus principales estrategias de gestión pedagógica las siguientes:

Recuperación de los aprendizajes esperados del Programa Aprende en Casa I y II, para generar su planeación docente, así lo mencionan los siete docentes:

Realizo las actividades a partir de los aprendizajes que solicita Aprende en Casa, se relacionan con los libros de texto y a su vez con los Planes y Programas de estudio, lo que permite que los niños y padres de familia vean la relación entre estos y puedan llevar a cabo las actividades de forma más sencilla. (Laura, quinto grado)

Los maestros implementan actividades que se relacionaron con los aprendizajes esperados del plan y programas 2011 y 2014, considerando además los libros de texto, de forma que enviaron actividades que los niños podían contestar y a su vez que fueran entendibles para los padres de familia, que de alguna forma serían los intermediarios en la comunicación entre maestro y alumno, así lo expresa la maestra Anabel:

Yo checo los aprendizajes esperados del Programa Aprende en Casa II, junto con mi compañera de grado y a partir de ahí elaboramos una estrategia que concuerde con lo que pide el programa, depurando

lo más sencillo, simple y concreto, además de entendible para el papá y el alumno. Se recuperan materiales de reuso o reciclado que haya en su casa, para que no represente un gasto y para evitar que salgan de sus casas. Las actividades las dejamos de tal manera que se puedan realizar en familia, para que reciban el apoyo de sus papás.

Además de que consideran algunas otras plataformas como meet, zoom, actividades en línea, como lo dice un docente:

Casi todas mis actividades las desarrollo en línea, utilizando las plataformas de classroom, zoom y meet, así como la comunicación por teléfono y mensajes por WhatsApp. (Fulgencio, quinto grado).

A su vez utilizan grupos de facebook, como lo comenta la maestra Anabel:

Mi compañera y yo grabamos la clase y la subimos a nuestra página de facebook para que los papás revisen con tranquilidad lo que se espera que aprendan sus hijos, así como para retroalimentar la clase. También utilizamos en ocasiones la plataforma zoom.

Utilizan ejercicios para imprimir, con actividades que lleven a un aprendizaje significativo y al desarrollo de competencias y habilidades, con los recursos disponibles, ya sea vía telefónica, por correo electrónico, facebook y en su mayoría mediante el uso de whatsapp porque permite el intercambio de mensajes, audios, videos y fotografías, para evidenciar lo realizado por el alumno en su hogar.

Con clases virtuales, basadas en una planeación, actividades sencillas pero buscando que el alumno desarrolle habilidades y conocimiento, además que aprenda a buscar su aprendizaje de forma autónoma”. (Lucía, segundo grado)

Con respecto al **esquema de trabajo** docente desarrollado, la mayoría ha empleado el método de proyectos: para una clase comienzan por la motivación, recuperación de conocimientos previos, desarrollo de los tres momentos de la secuencia didáctica: inicio, desarrollo y cierre; utilizando diversidad de recursos y materiales didácticos, evaluación continua, productos, envío, registro de evidencias, devolución y retroalimentación de dudas.

Desarrollo secuencias didácticas acorde con el plan y programa en sus tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, utilizando diversos instrumentos de evaluación de WhatsApp para comunicarnos entre maestros de zona y de escuela y compartir estrategias (Abigail, primer grado).

En cuanto a la **Evaluación**, los docentes refieren que la realizan de manera conceptual, procedimental y actitudinal, en sus tres momentos: inicial, procesual y final, mediante el uso de diversos instrumentos, como listas de cotejo, escalas de rango, exposiciones, exámenes orales, rúbricas, registro de seguimiento, aplicación de herramientas SisAT (Sistema de Alerta Temprana), que contempla los aspectos de lectura de comprensión, producción de textos y cálculo mental, acorde al nivel de avance de cada grado.

Mediante instrumentos de evaluación como exposiciones, exámenes orales por teléfono, rúbricas, listas de cotejo, cuestionarios, fotos de maquetas y experimentos, escala estimativa numérica, examen escrito, preguntas orales, construcción de carteles, trípticos, dípticos, cuadros comparativos y organizadores gráficos (Fulgencio, quinto grado).

A través de evaluación continua, utilizando instrumentos como escala de rango, rúbricas, preguntas orales, cuestionarios, juegos educativos, el manejo de las emociones con videos de motivación y pláticas con los estudiantes (Laura, quinto grado).

Por último, en cuanto a las **expectativas de los docentes** para el próximo año, son poco favorecedoras para la mayoría, ya que todos están en la mejor disposición de seguir aprendiendo, implementar nuevas prácticas y ayudando a mantener la armonía y el buen ánimo de los niños, pero en el fondo expresan que se sienten tristes, desconcertados, con desánimo de continuar esta modalidad de trabajo que les exige; como lo muestra el testimonio de la maestra Anabel:

Son pésimas, de mucha incertidumbre, porque no veo mejoría de esta enfermedad, y considero que los papás no nos puedan comprender. Veo muy difícil que volvamos a la normalidad. Creo que no nos dicen la verdad por parte del gobierno, y tengo entendido que se pretende trabajar con Classroom, pero dudo mucho que los padres de familia y los alumnos se adapten a ello y además también dudo de que todos puedan tener conectividad y equipos de cómputo necesarios para aprender. Lo que más quiero ya, es jubilarme.

La maestra Anabel afirma que se encuentra en una situación complicada debido a las condiciones a las que se enfrentará con esta nueva normalidad; algunos docentes expresan que se encuentran estresados por la carga de trabajo que han estado realizando. Se observa la complejidad que los docentes adjudican al cambio de modalidad educativa, porque no están preparados y sobre todo porque observan que los alumnos son los que se verán más afectados, ya que para transformar su forma de enseñar, deben cambiar la forma de aprender de los alumnos, considerando la elevada desigualdad social del contexto socioeducativo en que se desarrolla su gestión pedagógica.

Conclusiones

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos, en especial en la esfera de la educación, ya que esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de las instituciones educativas, lo que ha generado que la gestión pedagógica del docente en el nivel primaria de la educación pública en México haya sido modificada a partir de marzo de 2020.

La entrevista abierta a docentes de educación primaria de la escuela pública del estado de México, nos permite identificar algunas estrategias de gestión pedagógica implementadas para afrontar el confinamiento derivado de la pandemia por COVID-19, a saber: la comunicación con padres de familia utilizando diversas redes sociales y herramientas tecnológicas, la atención personalizada a los alumnos, así como procesos de trabajo colaborativo entre pares para planear, dar seguimiento, dar clases a la distancia, evaluar y recuperar planteamientos institucionales.

A partir del análisis del discurso de las entrevistas realizadas se identificaron los siguientes elementos de la gestión pedagógica:



El nivel de desempeño que logran los profesores depende de diversos factores contextuales y personales, del compromiso con el trabajo y de la responsabilidad compartida: reorganización, utilización de habilidades de adaptación, identificar emociones, focalizar expectativas y flexibilidad para hacer frente a la nueva forma de trabajo a distancia.

Los docentes se plantean la necesidad de estar preparados en una continua actualización para mantener sus conocimientos acordes a las necesidades de los estudiantes; la preparación implica la realización de cursos, talleres, diplomados, especializaciones, maestrías, doctorados que ayudan al docente a desarrollar sus conocimientos, habilidades, competencias, en torno a sus necesidades pedagógicas y de dominio de las Tics.

Con respecto al contexto escolar, que es el lugar donde se encuentra la escuela y en el que se desenvuelve el alumno, es un factor importante que influye en el desarrollo y rendimiento académico de los alumnos, recordando que los docentes entrevistados se encuentran trabajando en un contexto rural y en algunos casos urbano marginal, lo que expresa la existencia de una profunda desigualdad, en la que no todos los estudiantes tienen los recursos necesarios para desarrollar una educación a distancia mediante el uso de las Tics.

Para lograr el proceso de adaptación ante la pandemia, los docentes se mantuvieron en calma ante lo inesperado y en el caso del Estado de México las autoridades educativas utilizaron en todo momento a la estructura educativa para mantener la comunicación entre docentes al iniciar la pandemia, por lo que se planeó el diseño de estrategias de gestión pedagógica en los CTE y de ahí surgió la necesidad de diagnosticar el contexto de cada estudiante, tomando en cuenta la situación socioeconómica de los alumnos, los recursos con los que cuentan, las condiciones y acceso a la tecnología.

La jornada laboral ha cambiado; de acuerdo a las perspectivas de los docentes en este momento lo más importante es preservar la salud, por ello los maestros se encuentran en cuarentena, para evitar salir y tener reuniones con varias personas, lo que consideran impedirá la propagación del virus, adaptándose a la dinámica de vida en confinamiento; por ello, los docentes entrevistados han tenido que incrementar sus horarios laborales.

La comunicación entre alumnos y docentes se vio favorecida gracias a las Tic's, ya que se implementaron una gran variedad de estrategias para comunicarse con los alumnos, desde un grupo de whatsApp, hasta una clase virtual en un dispositivo, reuniones virtuales y clases en línea a través de las plataformas Meet y Zoom.

Sin embargo, existen diferencias entre los docentes entrevistados, algunos comentan que han tenido que recurrir a colocar cartulinas en las escuelas, o en su caso, comunicarse con algún contacto de la comunidad para que los apoye en la entrega de materiales a los estudiantes; de lo anterior, se observa el trabajo que realiza la comunidad para llevar el proceso de comunicación entre alumnos y docentes.

La comunicación con las autoridades educativas se ha fortalecido con el trabajo entre pares, pero a su vez, conlleva el trabajo constante y comunicación con estas en jornadas de hasta trece horas diarias.

Es en la gestión pedagógica donde se construyen las condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente, aunque indudablemente bajo las múltiples determinaciones que provienen del sistema institucional y de la propia sociedad, se parte de la premisa de que una comunidad va progresando cuando sus integrantes desarrollan compromisos compartidos, establecen canales de comunicación permanente y de ayuda mutua, para organizar, planificar y gestionar sus recursos, ya que todos están dispuestos para la mejora continua.

Las conclusiones a las que se llegaron se enmarcan dentro del círculo concéntrico, donde se ubican las características que surgen de la gestión educativa que generan los docentes de educación primaria, considerando las dimensiones macro, meso y micro, de la misma. Se recupera en la modificación de estrategias de la gestión pedagógica a partir de una exigencia de actualización, porque este proceso se origina de la necesidad de mejorar las condiciones de los alumnos. Así, la actualización docente, es parte de un proceso personal, autodidacta, que le plantea al docente mejorar su labor dentro de la gestión educativa, definiendo la búsqueda de herramientas necesarias para un desempeño eficaz e incluso de estrategias como el trabajo colaborativo que han realizado, a través de procesos simultáneos de planeación y evaluación organizada entre pares, de forma que les permita fortalecer las estrategias que a diario se utilizan en el trabajo con los alumnos, así como el uso de la virtualidad por medio de las Tic's, ya que el uso de la tecnología y el internet en el campo educativo, han revolucionado la forma de aprender y enseñar, obligando también al estudiante a ser disciplinado y a organizar su tiempo y su espacio de una mejor manera.

Por otro lado, se identifica que la carga administrativa es un aspecto que dificulta las condiciones de vida de los docentes, porque la mayoría muestra encontrarse estresado, con miedo a las circunstancias que se están viviendo, así como al pensar en lo que puede suceder en el futuro, al regresar a las aulas.

La educación que se ha implementado tiene un ámbito asincrónico, pero no es un modelo completamente en línea; apenas implementa encuentros sincrónicos debido a las condiciones en las que nos encontramos, por lo que no puede ser considerada como virtual. En esta modalidad cada docente distribuye sus tiempos, solamente se da una planeación de las actividades a realizar y su fecha de entrega. Sin embargo, actualmente, no todos los alumnos responden a la totalidad de las actividades, algunos padres de familia no se interesan y otros no disponen de los medios para acceder a la educación a distancia.

La pandemia ha obligado a la escuela a reinventarse, a través de un sistema digital, para aprender de manera diferente: es tiempo de cambio y de romper paradigmas. Estamos ante una situación de cambio y de nuevas expectativas que han obligado a los maestros a observar su práctica docente, invitándolos a una auto reflexión de la actividad laboral y situándolos ante un gran reto, que es la preparación en tecnologías, junto a la búsqueda de estrategias para conservar la matrícula escolar, evitando la deserción.

La gestión pedagógica enriquece procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de responder a las necesidades educativas de los alumnos del nivel primaria, se concibe como el quehacer coordinado de acciones y de recursos

para potenciar el proceso pedagógico y didáctico, que realizan los profesores en colectivo para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos.

A partir de lo anterior, el trabajo docente adquiere una nueva reforma desde su planteamiento original y su dinámica, al enfrentarse a nuevos retos, como el manejo de diversas herramientas, horario más amplio, y uso de TIC. La mayoría de los países cuentan con recursos y plataformas digitales para la conexión remota, que han sido reforzados a una velocidad sin precedentes por los Ministerios de Educación con recursos en línea y la implementación de programación en televisión abierta o radio.

Ha sido necesario recurrir a la flexibilización y la contextualización curricular, priorización de objetivos de aprendizaje, contenidos que permitan lograr una mejor comprensión de la crisis, responder a ella incorporando aspectos relativos al cuidado y la salud, el pensamiento crítico y reflexivo en torno a informaciones, la comprensión de dinámicas sociales y económicas, y el fortalecimiento de conductas de empatía, tolerancia y no discriminación.

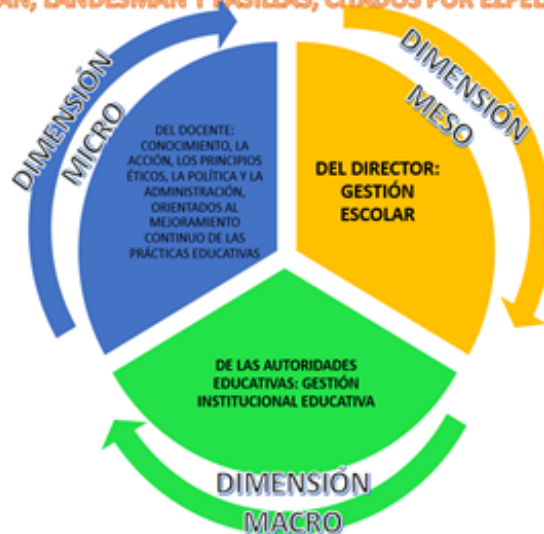
Por último, en cuanto a las expectativas de los docentes para el próximo año, son poco favorecedoras, para la mayoría ya que todos están en la mejor disposición de seguir aprendiendo, implementar nuevas prácticas y ayudando a mantener la armonía y el buen ánimo de los niños, pero en el fondo expresan que se sienten tristes, desconcertados, con desánimo de continuar esta modalidad de trabajo que les exige mayor preparación y compromiso.

En las expectativas futuras, los docentes consideraron la necesidad de la capacitación y alfabetización tecnológica, relaciones de respeto, tolerante, organizado, creativo, flexible, dinámico e innovador, hacer el trabajo con pasión y entrega, crear un entorno favorable, ser responsables y empáticos en el trabajo.

A partir de las estrategias utilizadas, se presenta un modelo de gestión (micro, meso y macro), donde se especifica en qué nivel se encuentran cada una de las estrategias planteadas, que en su conjunto contribuyen a la gestión pedagógica que realiza el docente de educación primaria, como se configura a continuación:



DIMENSIONES DE LA GESTIÓN EDUCATIVA SEGÚN FURLÁN, LANDESMAN Y PASILLAS, CITADOS POR EZPELETA (2003).



Referencias bibliográficas:

- Alonso, M.M. (2020a). Materiales del curso: Metodologías activas de enseñanza aprendizaje en educación virtual. DIDEPA, UAEMéx, 2020.
- Alonso, M. M. (2020b). Educación del estudiante adulto en línea. Ensayo no publicado.
- Alvarado, M. (2014). Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17 (2), 59-73 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248004>
- Álvarez Marinelli, H. y otros (2020), “La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19”, Documento para Discusión, N° IDB-DP-00768, Washington.
- Angulo, L. (2009). Proyecto: educación en línea. *Revista Electrónica Educare*, XIII (1), 123-133 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114416009>
- Barreda, H. (2007). La gestión de la producción del servicio educativo. *Revista Gestão Universitária na América Latina GUAL*. 1(1) Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319327571008>
- Bravo, J., Bocángel-Weydert, G. y Bocángel-Marín, G. (2020). Gestión pedagógica y el rendimiento escolar en el área de matemática *Investigación Valdizana*, 14 (1) 48-54 Recuperado de <https://doi.org/10.33554/riv.14.1.535>
- CEPAL UNESCO. (AGOSTO de 2020). La educación en tiempos de la pande-

mia de COVID-19. Obtenido de INFORME DE COVID-19 CEPAL UNES-
CO: <https://www.cepal.org/es/news/list/language/es?page=3>

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020a), “América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales”, Informe Especial COVID-19, N° 1, Santiago, 3 de abril. (2020b), “El Desafío social en tiempos del COVID-19”, Informe Especial COVID-19, N° 3, Santiago, 12 de mayo (2018), Hacia una agenda regional de desarrollo social inclusivo: bases y propuesta inicial (LC/MDS.2/2), Santiago. (2017), Panorama Social de América Latina, 2016 (LC/PUB.2017/12-P), Santiago.

CEPAL/UNICEF (Comisión Económica para América Latina y el Caribe/ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) (2020). “La ciudad y los derechos de niñas, niños y adolescentes”, Desafíos, N° 23, Santiago, enero.

CIM (Comisión Interamericana de Mujeres) (2020), COVID-19 en la vida de las mujeres: razones para reconocer los impactos diferenciados [en línea] <http://www.oas.org/es/cim/docs/ArgumentarioCOVID19-ES.pdf>.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2020). ¿Cómo estás aprendiendo durante la pandemia de COVID-19? Recuperado de: <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

Dirección Departamental de Educación La Paz (2020). “Programa Formación del Profesor Digital <https://sites.google.com/gegbolivia.org/gsuite-ddlp/p%C3%A1gina-principal> [fecha de consulta: 12 junio de 2020]

Escalona, E. (2009). La docencia en escuelas primarias: una tarea compleja y de múltiples condiciones peligrosas. *Comunidad y Salud*, 7 (1), 29-37. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375740244006>

Chacón, M. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Universidad del Zulia*, 20 (2), 150-161. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/737/73735396006.pdf>

Chen, E., Cerdas, V. y Rosabal, S. (2020). Modelos de gestión pedagógica: Factores de participación, cambio e innovación en centros educativos costarricenses. *Revista Electrónica Educare*, 24 (2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194163269016/html/index.html>

Farfán, M. y Reyes, I. (2019). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, 29(73), 45-62. Recuperado de: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/917>

Fierro, C., Fortoul, L. y Rosas, L. (1999) Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción. *Paidós*. 248 pp.

García Cabrero, B., Luna, E., Ponce, S. Cisneros, E.J., Cordero, G., Espinosa, Y. y García, M.H. (2018). Las competencias docentes en entornos virtuales: un modelo para su evaluación. RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21 (1), pp. 343-365. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ried.2018.03.001>

org/10.5944/ried.21.1.18816

- García, L. (2017) Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20 (2), 09-25. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331453132001>
- Gutiérrez, J. A. (2004). Definición de un modelo pedagógico para la educación virtual en el CES. Tesis en opción al título de Magister en Dirección Universitaria. Universidad de Los Andes. Recuperado de: <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/10280/u250609.pdf?sequence=1>
- Hernández, A. y Arzola, D. (2015). Los docentes en Educación Primaria y la implementación de la RIEB *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 6(10), 36-47, Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5216/521651959004.pdf>
- Hernández, R., Pacheco, B., Liranzo, P., y Jiménez, A. (2018). “Yo quería ser...”: la voz de maestras de educación primaria. *Ciencia y Educación*, 2(1), 51-59. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.22206/cyed.2018.v2i1>.
- López, M. (2017) La gestión pedagógica. Apuntes para un estudio necesario. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. 3, (Número especial), 201-215. Recuperado de: <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/384/444>
- Martínez, R. y Benítez, L. (2018). Estrategias personalizadas: un desafío para la docencia en línea. En: Trangay, G. y Ruiz, G. (2018). *La Educación a Distancia en los Subsistemas de Educación Superior, Avances y Propuestas*, 45-68. Recuperado de: https://www.cevie-dgespe.com/documentos/at_04.pdf
- McAnally, L. y Organista, J. (2007). La educación en línea y la capacidad de innovación y cambio de las instituciones de educación. *Apertura*, 7 (7), 82-94. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800707>
- Medrano, E. (2016). Docencia y magisterio en el México moderno. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 5 (9). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=503954318002>
- Murillo, F. y Román, M. (2013). Docentes de educación primaria en América Latina con más de una actividad laboral. Situación e implicaciones. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (58), 893-924. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14027703010>
- Navarrete, Z. y Manzanilla, H. (2017) Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(1), 65-82 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134152136004>
- Nieto, R. (2012). Educación virtual o virtualidad de la educación, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(19), 137-150 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86926976007>

- Osorio, A. (2016). El desarrollo profesional docente en Educación Básica Primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 12 (1), 39-52 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134149742003>
- Pastor, M. (2005) Educación a distancia en el siglo XXI. *Apertura*, 5 (2), 60-75 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800206>
- Ralón, L., Vieta, M. y Vásquez de Prada, M. (2004). (De)formación en línea: acerca de las desventajas de la educación virtual *Comunicar*, 22, 171-176. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802226>
- Rico, A. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia *Sophia Universidad La Gran Colombia Quindío*, 12 (1), 55-70, Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413744648005.pdf>
- Rieble, S., y Viten, A. (2020). *Nota CIMA #20 Covid-19. ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea?* Washington, D. C.: Inter American Development Bank. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/es/nota-cima-20-covid-19-estamos-preparados-para-el-aprendizaje-en-linea>
- Ríos, A. M. (4 de enero de 2021). *Número de casos confirmados de coronavirus (COVID-19) en América Latina y el Caribe al 4 de enero de 2021, por país.* Recuperado de: STATISTA: <https://es.statista.com/estadisticas/1105121/numero-casos-covid-19-america-latina-caribe-pais/>
- Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y Educadores Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia*, 14 (2), 253-267. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83421404003.pdf>
- Quispe-Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14 (1), 7-14. Recuperado de: <https://doi.org/10.33554/riv.14.1.601>
- Alvarez Sánchez, I. N., Ibarra Ceceña, M. G. & Miranda Bojorquez, E. (2013). La gestión educativa como factor de calidad en una universidad intercultural. *Ra Ximhai*, 9 (4), 149-156. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46129004014>
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de Estudios 2011. *SEP*. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf
- SEGOG (2017). Acuerdo número 12/05/19 por el que se modifica el diverso número 15/10/17 por el que se emiten los *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica*. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017
- Servín, J. (2020). Evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales. Segundo Simposio Académico Internacional: De lo presencial a lo virtual en educación. Youtube, 27 de julio de 2020. Recuperado de: <https://>

www.youtube.com/watch?v=v2osj2TKPCE&feature=youtu.be&app=desktop

Universidad de Valencia (s/f). Tipos de Entrevista. Recuperado de: http://ocw.uv.es/ciencias-sociales-y-juridicas/trabajo-fin-de-grado-en-relaciones-laobrales-y-recursos-humanos/fase_3.1.pdf

Urra, E., Muñoz, A. y Peña, J. (2013) El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Enfermería Universitaria*, 10 (2), 50-57. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358733527004>

Viveros, S. y Sánchez, D. (2018). La gestión académica del Modelo Pedagógico sociocrítico en la Institución Educativa: rol del docente. *Universidad y Sociedad*, 10 (5), 424-433. Recuperado de: <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1082>

Zuazo, A. y Rea, M. (2008). Gestión pedagógica en tensión: enfoques y métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en el ciclo de aprendizajes básicos de la primaria de adultos en tres centros de educación alternativa de Bolivia. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 30 (1), 111-134. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545098004>