

Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19

CUADERNOS DE
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Educación media superior

Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación media superior

Primera edición, 2020

ISBN: 978-607-98958-3-9

Coordinación general

Francisco Miranda López y Giulianna Mary Mendieta Melgar.

Coordinación académica

Itzel Cabrero Iriberrí, Juana María Islas Dossetti y Humberto Othón Rivera Navarro.

Redacción

Roberto Arturo Arriaga Martínez, Jersson Arnulfo Guerrero Nova y Ma. Edith Vázquez Víquez.

Colaboradores

Ma. Antonieta Aguilera García, Javier Aguirre Gutiérrez, José Rodrigo Alanís Quezada, Cecilia Mariel Bossi, María José Corona Burch, Yesenia de la Cruz Hernández, Alfredo Gachuz Méndez, Paola García Chiñas, Adán Moisés García Medina, Marisela García Pacheco, Olga Olivia Gómez Maya, Marlene González Flores, José Arturo Hernández Cárdenas, Mónica Yadira Hernández Delgado, Sandra Hernández González, César Alberto Hernández Rodríguez, Violeta de la Huerta Contreras, Karina León Barragán, Ofelia Karina Martínez Rodríguez, Ana Laura Mejía Ruiz, Felipe Eduardo Mendoza Lara, Carlos Edgar Mendoza Sánchez, María Antonieta Merino Correa, Juan Moisés Moreno Guzmán, Fusae Nakazawa Cuéllar, Verónica Silvia Noyola Cortés, Marcia Núñez Zamarrípa, Edward Ortega Serrano, Oswaldo Palma Coca, Enrique Daniel Paredes Ocaranza, Ana Laura del Pilar Pérez Herrera, Lenin Bruno Priego Vázquez, Alejandro Ramírez Núñez, José Gustavo Rodríguez Jiménez, Treisy Romero Celis, Cintia Rosales Ángeles, Rogelio Salto Flores, José Sergio Sánchez Ortega, Germán Valdivia Pueyo, Jannet Valtierra Jiménez, Mariana Vázquez Muñoz y Sinuhé Canek Villajuana Bonequi.

D. R. © Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes, alcaldía Benito Juárez,
C. P. 03900, Ciudad de México, México.

Coordinación editorial

Blanca Estela Gayosso Sánchez

Directora de área

Editor responsable

José Arturo Cosme Valadez

Subdirector de área

Editora gráfica responsable

Martha Alfaro Aguilar

Subdirectora de área

Corrección de estilo

Edna Erika Morales Zapata

y Carlos Garduño González

Diseño y formación

Martha Alfaro Aguilar,

Jonathan Muñoz Méndez

y Heidi Puon Sánchez

DIRECTORIO

JUNTA DIRECTIVA

Etelvina Sandoval Flores

Presidenta

María del Coral González Rendón

Comisionada

Silvia Valle Tépatl

Comisionada

Florentino Castro López

Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano

Comisionado

Armando de Luna Ávila

Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán

Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López

Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores

Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza

Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes

Administración

Hecho en México. Prohibida su venta.

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo del Área de Evaluación Diagnóstica (AED). El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad de Mejoredu. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación media superior*. Ciudad de México: autor.

Índice

Presentación	5
Introducción	10
1. Estrategia metodológica y población participante	13
1.1 La recolección de información	13
1.2 Población participante	14
2. ¿Cómo vivió la comunidad escolar la experiencia de educación durante la contingencia sanitaria?	17
2.1 Estrategias para seguir aprendiendo y enseñando	17
2.2 La comunicación entre los actores educativos	27
2.3 Experiencia de los actores educativos con las estrategias ofrecidas por el Estado	31
2.4 Cambios en las dinámicas laborales, familiares y personales	38
2.5 Balance estudiantil de su aprendizaje y experiencia	46
Conclusiones del capítulo	49
3. ¿Qué retos y dificultades enfrentaron los actores escolares durante la contingencia sanitaria?	52
3.1 Docentes	52
3.2 Estudiantes	56
3.3 Estudiantes excluidos	58
3.4 El regreso a la escuela en el ciclo escolar 2020-2021	61
3.5 Madres y padres de familia	63
3.6 Directoras y directores	64
Conclusiones del capítulo	66
4. ¿Qué sugieren los actores para el regreso a clases y para futuras situaciones de emergencia?	68
4.1 Capacitación	68
4.2 Necesidades identificadas para regresar a la escuela	70
Conclusiones del capítulo	76

5. Balance y perspectivas	78
5.1 Acceso y permanencia	87
5.2 Calidad de los aprendizajes: contenidos educativos y procesos de enseñanza y aprendizaje	90
5.3 Bienestar educativo	97
5.4 Gobernanza institucional del sistema educativo	101
Anexo. Caracterización de los informantes por nivel educativo	103
Directoras y directores	103
Docentes	104
Estudiantes	104
Madres y padres de familia	105

Presentación

La contingencia sanitaria generada por covid-19 fue inédita y sorpresiva para todos. La rapidez con la que se expandió el virus y su fuerza de contagio obligó a la mayoría de los países del mundo a decretar medidas drásticas de prevención y cuidado. Además de la vigilancia sanitaria y el distanciamiento social, el confinamiento en los hogares fue la medida más socorrida para enfrentar la pandemia, con lo cual los espacios domésticos se convirtieron en escenarios alternativos para atender, a distancia, buena parte de las actividades económicas, sociales y recreativas que los miembros de las familias desarrollaban fuera de casa de manera presencial.

El efecto de esta situación no fue menor para un sistema como el de educación media superior, pues implicó replantear las actividades educativas de alrededor de cinco millones y medio de jóvenes de quince a diecisiete años de edad, atendidos por más de cuatrocientos mil docentes en más de veintiún mil planteles y más de treinta subsistemas y servicios que ofrecen las opciones de bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico.

En este contexto, la decisión de cancelar las actividades educativas presenciales y trasladarlas a los hogares para darles continuidad generó cambios importantes en las dinámicas de familia y una afectación en las rutinas, pues exigió la reorganización de los actores educativos con el fin de atender sus compromisos personales, familiares, laborales y domésticos en un mismo espacio. Cada uno de ellos emprendió diversas estrategias para enfrentar un proceso emergente e inédito; el propósito fue atender los nuevos desafíos por medio de un ejercicio permanente de reinención con objeto de adaptarse, ser más creativo, realizar ajustes e innovar sobre la marcha. Las y los jóvenes de educación media superior enfrentaron un reto extraordinario al buscar acceso a recursos, tecnologías y materiales, así como al desarrollar nuevas habilidades para la educación a distancia. Aún más: ello implicó un cambio en los procesos de socialización e interacción con efectos importantes en el estado emocional de una gran cantidad de estudiantes.

Con la finalidad de generar información y conocimiento relevante sobre esta coyuntura, que sirvieran para fortalecer la capacidad de nuestro sistema educativo

para responder a contingencias futuras y emprender acciones de fortalecimiento y mejora de la educación, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) emprendió un amplio proyecto orientado a sistematizar las experiencias y aprendizajes de los diferentes actores educativos durante la contingencia sanitaria. Asimismo, se recopilaron las principales estrategias y acciones enfocadas en apoyar la educación emprendidas por diversos organismos y gobiernos en los ámbitos internacional, nacional y local.

Como parte del proyecto de conocer las experiencias educativas de las comunidades escolares durante la contingencia por covid-19, se llevó a cabo en junio de 2020 una encuesta a estudiantes, madres y padres de familia, docentes y directores de escuelas y planteles de educación básica y educación media superior que tuvo una nutrida participación de casi medio millón de personas.

Los resultados que arrojó la encuesta correspondiente a educación media superior¹ se desglosan en el presente informe. En virtud de que los actores de educación básica y los de media superior enfrentaron situaciones parecidas, hubo muchas similitudes en sus resultados. Sin embargo, también hubo diferencias relevantes en casi una tercera parte de las dimensiones exploradas, las cuales aparentemente se deben a las disparidades de estructura y funcionamiento entre ambos tipos educativos, así como a la edad de los estudiantes y a las características del personal docente.

La educación media superior mostró mayores fortalezas en algunos aspectos, como en la disponibilidad y el uso de recursos y herramientas tecnológicos para la comunicación, la enseñanza y el aprendizaje, pero también hubo problemas más acen- tuados, por ejemplo, en cuanto a la situación emocional de las y los estudiantes, y a las dificultades para realizar algunas actividades a distancia. A lo anterior hay que sumar el riesgo de abandono escolar, mayor en esta población. Las diferencias específicas entre la educación media superior y la básica se señalan en el desarrollo de cada uno de los capítulos y en las conclusiones del presente informe.

Los hallazgos de este estudio dejan claro que durante el periodo de contingencia sanitaria hubo experiencias y aprendizajes muy favorables para dar continuidad a las tareas educativas en el país, tanto por parte del gobierno como de cada uno de los actores educativos, quienes respondieron, cubrieron vacíos y se adaptaron a las nuevas circunstancias al innovar con los recursos disponibles.

¹ Se ha decidido presentar por separado los informes de educación básica y de media superior a efectos de darle mayor claridad y reconocimiento a los hallazgos. En educación básica participaron casi 194 000 personas en la encuesta, en tanto que en media superior fueron alrededor de 260 000.

Como era de esperar por la naturaleza sorpresiva de la pandemia, también se evidenciaron esfuerzos que no fueron suficientes o adecuados, de los cuales debemos aprender para realizar cambios, ajustar o reorientar aquellas estrategias y acciones emprendidas, con el fin de fortalecer las capacidades del sistema educativo en su conjunto y de sus comunidades escolares y, con ello, avanzar en la garantía del derecho a la educación de la totalidad de adolescentes y jóvenes del país.

El cambio radical vivido en el escenario educativo ante tales circunstancias ha hecho visibles distintas necesidades, muchas de ellas novedosas; otras han mostrado una estrecha asociación con las carencias propias del sistema educativo, de sus actores principales y de los planteles; algunas tienen que ver con la disponibilidad de recursos, las condiciones de la infraestructura física, los equipamientos tecnológicos básicos y materiales educativos, además de las capacidades cognitivas y emocionales de los actores; otras, que son de orden institucional, se relacionan con la manera de enfrentar con mayor solvencia las demandas exigidas en el escenario de emergencia.

Las nuevas necesidades de equipamiento, recursos y capacidades para desenvolverse en el terreno de la educación a distancia, por ejemplo, han sido más que evidentes. En buena parte obedecen a razones que trascienden al ámbito escolar. La denominada brecha digital está, sin duda, ligada a la añeja desigualdad del país y a las consecuentes diferencias en la distribución de la riqueza y las oportunidades sociales, situación que ha sido parte de los condicionamientos estructurales de la educación media superior y del conjunto de nuestro sistema educativo, el cual, a pesar de los esfuerzos realizados para revertir la desigualdad en su interior, no ha obtenido los resultados deseados.

Otras necesidades y vacíos que se acentúan en esta coyuntura se asocian con temas de nuestro sistema no resueltos desde décadas pasadas, en aspectos fundamentales vinculados con el rezago educativo, expresado en déficits de cobertura, así como en los problemas de desafiliación y abandono escolar –temas clave para la educación media superior– y en los bajos niveles de aprendizaje que alcanzan los estudiantes y afectan, sintomáticamente, a los grupos de población en situación de mayor desventaja social. Por ello, es altamente probable que buena parte de los efectos negativos de la pandemia se expresen con mayor fuerza en sectores excluidos: poblaciones indígenas, estudiantes con discapacidad y, en general, los servicios educativos ubicados en localidades del país de alta y muy alta marginación.

Por lo anterior, es indudable que los aprendizajes de la coyuntura actual pueden y deben servir como un importante insumo que impulse los esfuerzos del sistema educativo y, en particular, de la educación media superior, para atender prioritariamente a los grupos en situación de mayor vulnerabilidad y el efecto adicional causado por las restricciones impuestas por la contingencia sanitaria. Muchas de

estas acciones tendrán que pasar seguramente por una mayor y mejor asignación de recursos públicos; otras más serán objeto de nuevas iniciativas que, con mayor pertinencia, se orienten a mejorar la atención de estas poblaciones. Buena parte de las experiencias vividas en este contexto acreditan la creatividad, el compromiso y la proactividad de las comunidades escolares de la educación media superior, y eso deberá servir como una fuente de energía adicional para resolver los rezagos.

En el marco de la continuidad del ciclo escolar 2020-2021, el gobierno de México, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), ha tomado decisiones importantes que muestran una gran sensibilidad respecto a la atención de las exigencias educativas. Haber optado por el uso masivo de la televisión mediante el programa Aprende en Casa II como vehículo fundamental para instaurar procesos de educación a distancia fue una decisión acertada, orientada a generar mecanismos de inclusión educativa, habida cuenta de la brecha digital del país. Asimismo, la producción de programas televisivos sobre temas esenciales para los estudiantes de educación media superior a través de Jóvenes en tv y la difusión de actividades para fortalecer el trabajo docente son esfuerzos sin precedentes.

Las importantes actividades que se han agregado para atender a los grupos en situación de vulnerabilidad atestiguan la sensibilidad social y el compromiso ante una situación emergente de la magnitud que vivimos. Ello no exime, por supuesto, del desarrollo de materiales y programas a través de internet y diversas plataformas tecnológicas que complementan y apoyan la estrategia educativa impulsada con la televisión. Tampoco reemplaza las iniciativas que los docentes desarrollen en sus planteles, lo que, para el caso de la educación media superior, cobra relevancia especial. La faceta de continuidad de la educación a distancia es un momento para unir fuerza, creatividad y conocimiento.

A lo anterior se suman otras tareas pendientes –que han sido parte fundamental de la agenda de mejora de la educación media superior– orientadas a prevenir el abandono escolar, diagnosticar y reforzar los aprendizajes e impulsar distintas herramientas de apoyo a docentes y madres y padres de familia, que faciliten el acompañamiento pedagógico a las y los estudiantes, lo cual en conjunto generará una plataforma sólida para que el país tenga un saldo razonable frente a los cambios provocados por la contingencia sanitaria en materia educativa.

Sin duda, vendrán retos adicionales con el retorno a clases en el contexto de la *nueva normalidad*, los cuales exigirán continuidad en lo emprendido y el desarrollo de otras tareas que deberán articular la salud, la higiene y lo educativo, con desafíos fundamentales para fortalecer los planteles –su infraestructura sanitaria, educativa y tecnológica–. Asimismo, se requerirá impulsar procesos sólidos de formación continua de docentes y nuevas estrategias en el recambio curricular,

la priorización de contenidos fundamentales, los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la evaluación y recuperación de los aprendizajes no escolares que permitan apropiarse de los mecanismos de educación a distancia como elementos complementarios y potenciadores de la educación presencial.

Los resultados que se presentan en el presente informe se orientan en la ruta de contribuir a enfrentar estos grandes retos educativos del país, haciendo las veces de una memoria que documenta y deja constancia de las experiencias más relevantes vividas en la coyuntura y los aspectos que, desde la perspectiva de los propios actores, presentaron mayores dificultades, así como los principales desafíos que afrontaron.

Mejoredu agradece a quienes compartieron sus vivencias, opiniones y perspectivas sobre la educación durante este periodo de emergencia sanitaria en el ciclo escolar 2019-2020: maestras, maestros, directoras y directores, madres y padres de familia, y estudiantes de educación media superior. El conocimiento que se deriva de esta información contribuye al fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional, tanto en su modalidad a distancia como en el horizonte del próximo regreso a las aulas en el marco de la nueva normalidad.² Esperamos con ello sumarnos al gran esfuerzo nacional en favor de la mejora continua de la educación.

Junta Directiva
Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación

² Mejoredu ha difundido diversos materiales de apoyo a las estrategias y acciones emprendidas en el marco de la contingencia sanitaria. Se publicaron *10 Sugerencias para la educación durante la emergencia por covid-19* <<https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/10-sugerencias-para-la-educacion-durante-la-emergencia-por-covid-19>>. Se editaron diez números del semanario *Educación en Movimiento* <<https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/educacion-en-movimiento>>, que contienen información referente a las estrategias docentes frente a la covid-19. Asimismo, se realizaron talleres emergentes de formación docente, llamados *Itinerarios para el re-encuentro* <<https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/talleres-emergentes-de-formacion-docente-itinerarios-para-el-re-encuentro>>, dirigidos a docentes, técnicos docentes y directores de educación básica y media superior, subdirectores y jefes de materia de educación media superior, así como personal con funciones de supervisión, asesoría técnica pedagógica y análogas en básica y media superior en torno a la supervisión escolar en tiempos de contingencia. Más recientemente, se publicaron *Sugerencias para el regreso a las escuelas en educación básica y media superior* <<https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/sugerencias-para-el-regreso-a-las-escuelas-en-educacion-basica-y-media-superior?idiom=es>>.

Introducción

Este documento forma parte del estudio “Balance y perspectiva institucional de las estrategias y acciones de apoyo a la educación durante la contingencia sanitaria por covid-19”,¹ desarrollado por el Área de Evaluación Diagnóstica de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), cuyo objetivo es conocer las experiencias educativas de las comunidades de los planteles de educación media superior durante el periodo de confinamiento en los hogares debido a la pandemia por covid-19, a fin de aportar elementos para el desarrollo de mecanismos de respuesta, recuperación y fortalecimiento del sistema educativo ante situaciones de emergencia.

Por medio de una encuesta, se buscó comprender cómo vivieron docentes, personal directivo, estudiantes y sus familias² este periodo: las estrategias y esfuerzos que realizaron para continuar con el aprendizaje a distancia, las dificultades que esto conllevó y los retos percibidos frente al regreso a clases. Dadas las restricciones planteadas por la sana distancia, la encuesta se llevó a cabo mediante un cuestionario en línea respondido por los actores educativos que tuvieron la posibilidad de conectarse a internet.

La encuesta recogió información de cada uno de ellos sobre las acciones implementadas para dar continuidad a las actividades educativas, tanto en el ámbito individual como en el escolar. También se identificó el uso que les dieron las comunidades educativas a las estrategias y acciones desarrolladas por la Secretaría de Educación

¹ Además de una encuesta dirigida a estudiantes, docentes, personal directivo y padres y madres de familia, el estudio incluye la sistematización de las estrategias y acciones de apoyo educativo en el marco de la contingencia por covid-19 desarrolladas por autoridades educativas estatales e internacionales. Con todo ello se construirá una memoria institucional amplia y diversa del proceso y las experiencias vividas, que servirá para establecer protocolos institucionales dirigidos a la atención de emergencias y para definir rutas de mejora y fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional (SEN).

² En la redacción de este informe se ha buscado manejar un lenguaje incluyente y, al mismo tiempo, fluido hasta donde ha sido posible. Se utilizan varios recursos: emplear “las y los” para hacer referencia a quienes respondieron los cuestionarios; omitir los artículos con algunos términos neutros (docentes, estudiantes) o apelar a conceptos que representan a los colectivos, como “figuras con funciones directivas” o “personal directivo”, para aludir a las directoras y los directores de plantel.

Pública (SEP). La encuesta permitió captar la percepción de los actores con respecto a las dificultades que enfrentaron, lo que más y lo que menos gustó a las y los estudiantes sobre la situación vivida y cómo fueron afectadas otras dinámicas de los procesos educativo y familiar.

La experiencia de enseñanza y aprendizaje durante la contingencia no fue el único interés de la encuesta; además, se indagaron las características de quienes quedaron fuera del proceso educativo en este periodo. Incluso se introdujeron preguntas que, de manera indirecta, permitieron sondear la situación de estudiantes sin acceso a internet.

Por último, se preguntó la perspectiva sobre el futuro de los cuatro actores educativos encuestados: la posibilidad de continuar estudiando, las necesidades para el regreso a clases y los intereses de capacitación directiva y docente en caso de nuevas emergencias que requieran el trabajo a distancia.

Además de plantear preguntas cerradas, el cuestionario incluyó algunas abiertas y un espacio para comentarios adicionales que los informantes quisieran compartir.

El diseño muestral de la encuesta no fue probabilístico, por lo que los resultados sólo son representativos de los actores educativos que respondieron los cuestionarios y dan cuenta de sus vivencias desde el cierre de los planteles, en marzo, hasta junio. No se pretende generalizar a todos los actores con conexión a internet ni, por supuesto, a quienes no dispusieron de ella. Sin embargo, la abundancia de respuestas recibidas permitió captar una gran diversidad de experiencias de los actores educativos e identificar algunas tendencias.

Las preguntas abiertas ofrecen información que, con frecuencia, complementa o ilustra los resultados cuantitativos. Cuando se usa este tipo de datos, se hace el señalamiento respectivo. Por otra parte, se incluyen algunos recuadros con citas que reproducen comentarios de los participantes en el estudio.

Cabe señalar que las bases de datos generadas permitirán posteriormente analizar varios aspectos del sistema educativo a partir del empleo de diferentes enfoques y técnicas estadísticas.

El informe de este estudio está organizado en cinco capítulos. El primero da cuenta de la estrategia seguida para la recolección de los datos y presenta los rasgos generales de la población que respondió los cuestionarios. Un análisis más detallado por niveles educativos e informantes se puede encontrar en el anexo.

El segundo capítulo presenta las estrategias utilizadas por los actores escolares para continuar con la educación a distancia, entre ellas, los recursos tecnológicos; además, se incluyen las actividades de coordinación y acompañamiento que llevaron a cabo directoras y directores de planteles, personal docente y madres y padres de familia. En este apartado también se describe el uso dado a los recursos ofrecidos por el gobierno federal y la forma en la cual se modificaron las dinámicas laborales y familiares, así como el bienestar personal en el periodo de contingencia. Si bien este capítulo está dedicado a conocer las experiencias de educación a distancia de los actores encuestados y a dar cuenta de sus acciones, se consideró relevante destacar información sobre diversas dificultades, con el propósito de profundizar en ellas en el capítulo siguiente.

El tercero señala retos y dificultades enfrentados por docentes y estudiantes para continuar con sus labores de enseñanza y aprendizaje, respectivamente; por el personal con funciones directivas para organizar el trabajo y apoyar los procesos educativos; y por madres y padres de familia para acompañarlos. En esta sección se hace referencia a los estudiantes que no pudieron continuar con sus labores educativas en este periodo.

En el cuarto capítulo se presentan las sugerencias puntuales recogidas desde la voz de los actores con respecto al fortalecimiento de sus capacidades en el trabajo a distancia y los aspectos por atender para el regreso a clases.

En el capítulo cinco del informe se hace un balance de las experiencias educativas y los desafíos enfrentados por las comunidades de los planteles, y se proponen aspectos relevantes que será necesario tener en cuenta a fin de consolidar la respuesta del SEN ante emergencias sanitarias como la que vivimos, particularmente en el marco de la modalidad a distancia del ciclo escolar 2020-2021. Asimismo, se plantean algunos aspectos centrales para fortalecer al SEN durante el retorno a los planteles en el contexto de la nueva normalidad.

1

Estrategia metodológica y población participante

1.1 La recolección de información

En este apartado se presenta la metodología utilizada para recolectar las experiencias de las comunidades educativas, y se describen las características principales de la muestra.

Se diseñaron cuatro cuestionarios, cada uno dirigido específicamente a un actor escolar: docentes, directoras y directores de plantel, estudiantes, y sus madres y padres. Con ellos se recogió información sobre las estrategias seguidas para enseñar, aprender y acompañar las actividades educativas; la percepción de los actores sobre las dificultades enfrentadas, las necesidades de capacitación y lo aprendido en el periodo de confinamiento hasta junio de 2020; los ajustes en las dinámicas cotidianas a partir del traslado de las actividades educativas al hogar; las características que las y los docentes identificaron en estudiantes que no pudieron acceder a las actividades educativas; y la intención de permanencia de estudiantes y sus familias en el ciclo escolar 2020-2021. Además, se usaron para recuperar algunos datos sociodemográficos de quienes participaron.

Estos instrumentos se publicaron en la página web de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), del 10 al 30 de junio de 2020, y estuvieron abiertos a la participación de actores educativos de instituciones públicas y privadas. Responderlos tomaba entre quince y veinte minutos, y la cantidad de preguntas variaba entre treinta y cinco y cincuenta, dependiendo del actor que respondía y de algunas preguntas filtro.

Mejoredu desarrolló distintas acciones para hacer del conocimiento de docentes, directoras y directores, estudiantes y sus familias este estudio. Se aprovecharon las bases de datos de contactos disponibles en la institución con objeto de extender la invitación directamente a los actores educativos. Se hicieron llamados a la participación a través de redes sociales, un boletín de prensa y dos publicaciones en el semanario *Educación en Movimiento*. Asimismo, se invitó a las secretarías de Educación de los estados a colaborar en su difusión.

Como se explicó en la introducción, por esta forma de obtener a los informantes la muestra de la encuesta no tuvo un diseño probabilístico, sino que dependió de la auto-selección de las personas que tuvieron conocimiento del estudio. Por ello, no se pueden hacer inferencias más allá de la muestra. Es decir, todos los resultados y análisis se refieren a los actores educativos que respondieron los cuestionarios.

Los análisis se basan primordialmente en los datos para el conjunto de la educación media superior. Únicamente se desagregan por servicio –bachilleratos general, tecnológico y profesional técnico—¹ o grado de marginación,² si existen diferencias importantes. Por otro lado, si bien las respuestas de quienes se encuentran en la categoría *Otros* se consideraron en los cálculos totales, no se incluyeron en los análisis con desagregación por servicio.

Los análisis mencionados son básicamente descriptivos y se concentran en el objetivo expuesto: conocer las experiencias de educación a distancia de las comunidades escolares. Sin embargo, las bases de datos generadas permitirán realizar, posteriormente, otros análisis que arrojen luz sobre diversos aspectos del sistema educativo a partir del empleo de diferentes enfoques y técnicas estadísticas.

1.2 Población participante

Las comunidades educativas manifestaron gran disposición a colaborar en este estudio. En educación media superior participaron cerca de 261 000 personas, y casi dos terceras partes de ellas (63.1%) fueron estudiantes. La contribución fue primordialmente femenina entre estudiantes y, sobre todo, entre madres y padres de familia. En cuanto al personal docente, la proporción de varones fue cercana a la mitad (44.8%), mientras que entre las figuras directivas los hombres tuvieron una participación un poco mayor que las mujeres (tabla 1.1).

¹ Se optó por esta desagregación en virtud de que la clasificación hecha por los propios informantes con respecto al subsistema al que pertenecía su plantel mostró algunas inconsistencias.

² El cuestionario recogió el código postal de la escuela, en los casos de docentes y figuras directivas, y el del hogar, en los casos de estudiantes y madres y padres de familia. Con ello, se identificó el grado de marginación municipal con base en los datos del Consejo Nacional de Población. Cuando este dato no se proporcionó o si tenía alguna inconsistencia, se clasificó como “No identificado”.

Tabla 1.1 Participación por perfil de informante y sexo

Actor	Hombres	Mujeres	Total
Directoras y directores	2 115	1 700	3 815
Docentes	14 620	18 040	32 660
Estudiantes	65 156	99 448	164 604
Madres y padres de familia	9 061	50 794	59 855
Total	90 952	169 982	260 934

Se recibieron respuestas de todas las entidades de la república, como puede verse en la tabla 1.2. Destacó el estado de México, que agrupó 36.2% de la participación total, mientras que Tabasco, Veracruz, Hidalgo y la Ciudad de México conjuntan 31%.

Tabla 1.2 Informantes por entidad federativa

Entidad federativa	Personal directivo	Docentes	Estudiantes	Madres y padres de familia	Total	Total estatal respecto al nacional (%)
Aguascalientes	9	91	727	207	1 034	0.4
Baja California	99	1 037	2 287	439	3 862	1.5
Baja California Sur	17	143	319	58	537	0.2
Campeche	35	197	857	47	1 136	0.4
Coahuila	114	990	8 082	1 715	10 901	4.2
Colima	11	17	43	21	92	0.0
Chiapas	329	1 724	6 798	1 395	10 246	3.9
Chihuahua	5	25	145	67	242	0.1
Ciudad de México	38	1 196	11 158	1 624	14 016	5.4
Durango	1	12	19	10	42	0.0
Guanajuato	1	38	364	75	478	0.2
Guerrero	109	506	2 008	396	3 019	1.2
Hidalgo	247	1 842	12 619	4 367	19 075	7.3
Jalisco	165	1 136	4 618	1 974	7 893	3.0
México*	1 384	14 992	53 887	24 160	94 423	36.2
Michoacán	117	1 088	6 342	2 333	9 880	3.8
Morelos	73	771	4 407	951	6 202	2.4
Nayarit	11	19	38	74	142	0.1
Nuevo León	1	5	11	3	20	0.0
Oaxaca	231	523	3 210	588	4 552	1.7
Puebla	150	1 045	4 601	1 627	7 423	2.8

Entidad federativa	Personal directivo	Docentes	Estudiantes	Madres y padres de familia	Total	Total estatal respecto al nacional (%)
Querétaro	37	540	2 322	488	3 387	1.3
Quintana Roo	7	19	133	66	225	0.1
San Luis Potosí	26	97	454	64	641	0.2
Sinaloa	143	927	1 929	465	3 464	1.3
Sonora	34	212	921	428	1 595	0.6
Tabasco	173	1 447	16 958	8 601	27 179	10.4
Tamaulipas	86	496	2 935	1 142	4 659	1.8
Tlaxcala	18	159	1 126	390	1 693	0.6
Veracruz	106	1 016	13 742	5 721	20 585	7.9
Yucatán	10	137	491	39	677	0.3
Zacatecas	28	213	1 053	320	1 614	0.6
Total	3 815	32 660	164 604	59 855	260 934	100

* El nombre constitucional del estado de México es México, por lo que aparece aquí ubicado; cuando nos referimos a cifras del país, se les nombra *nacionales*; la Ciudad de México aparece siempre con su nombre completo.

En cuanto al servicio ofrecido por el plantel, 65.1% de las respuestas proviene de bachilleratos generales, 14.1% de bachilleratos tecnológicos y 10.5% del tipo profesional técnico (tabla 1.3). Los bachilleratos privados y otros suman en conjunto 10.2%.

Tabla 1.3 Participación por servicio y perfil de informante

Tipo de bachillerato	Figuras directivas	Docentes	Estudiantes	Madres y padres	Total
Bachillerato general	2 699	21 972	103 502	41 803	169 976
Bachillerato tecnológico	601	6 925	21 103	8 122	36 751
Profesional técnico	177	2 763	19 546	5 010	27 496
Privado	109	606	773	236	1 724
Otro	229	394	19 679	4 684	24 986
Respuesta omitida	0	0	1	0	1

2

¿Cómo vivió la comunidad escolar la experiencia de educación durante la contingencia sanitaria?

Este capítulo da cuenta de las vivencias de figuras directivas, docentes, estudiantes y madres y padres de familia, así como de sus acciones orientadas a mantener el proceso de enseñanza, aprendizaje y acompañamiento durante la emergencia. En el primer apartado se identifican los esfuerzos llevados a cabo por estudiantes y docentes para continuar con la educación, y los recursos disponibles con tal fin en los hogares. El segundo, reconoce las estrategias de comunicación utilizadas por las comunidades educativas para mantener el contacto entre sus integrantes. El tercero se enfoca en las experiencias de docentes, estudiantes y personal directivo con las estrategias y recursos ofrecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) federal. El cuarto da cuenta de las modificaciones en las dinámicas laborales, familiares y personales al trasladar las actividades educativas a los hogares y, finalmente, se presenta el balance de las y los estudiantes con respecto a los aprendizajes obtenidos y a aquello que más y menos les gustó.

2.1 Estrategias para seguir aprendiendo y enseñando

En esta sección se describirán las principales acciones y los recursos utilizados por quienes respondieron los cuestionarios para trabajar a distancia. Más adelante se profundizará en su experiencia con las estrategias ofrecidas por las autoridades educativas.

Lo que hicieron las y los estudiantes para seguir aprendiendo

Una amplia mayoría de estudiantes que participaron en la encuesta (96.5%) afirmó haber continuado con sus estudios durante la contingencia;¹ 98.1% de madres y padres de familia reportó lo mismo acerca de sus hijas e hijos. Cabe destacar que 27% de estudiantes reportó no haber tenido actividad en al menos una de sus materias.

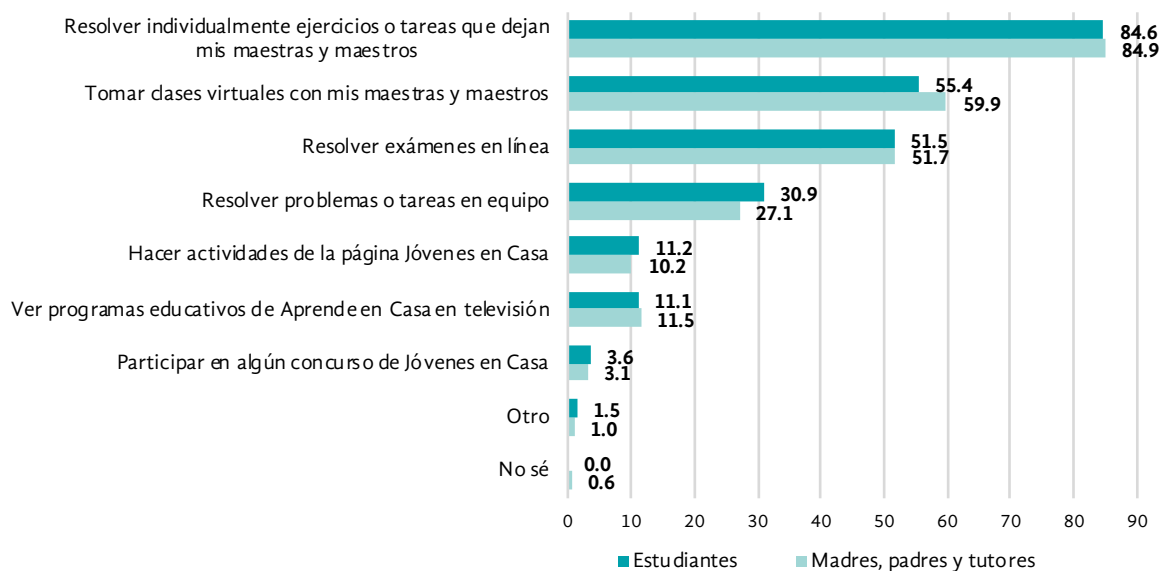
¹ En el capítulo 4 se abordará el tema de las y los alumnos que no siguieron estudiando.

Como se ve en la gráfica 2.1, las acciones más frecuentes realizadas por estudiantes fueron realizar ejercicios o tareas que asignaron docentes de manera individual; tomar clases virtuales con sus maestras y maestros; y resolver exámenes en línea. Aproximadamente 3 de cada 10 mencionaron resolver problemas o tareas en equipo.²

Mediante la organización con todos los docentes, se aplicaron los horarios para que una semana un grupo de docentes hiciéramos clases en línea (Google Meet) y la otra semana la siguiente mitad, y así poder atender de manera más personalizada a los alumnos.

Docente hombre, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

Gráfica 2.1 Actividades realizadas por estudiantes (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Madres y padres de familia mencionaron que sus hijas e hijos llevaron a cabo también las siguientes actividades educativas: escuchar la radio, realizar actividades de educación física y leer. Con menor frecuencia señalaron la elaboración de experimentos e investigaciones.

² Cabe señalar que la frecuencia con la cual se realizaron las tres últimas actividades fue mayor que la mencionada por estudiantes de educación básica: en este último tipo educativo sólo 27.5, 17.1 y 6.4% reportaron tomar clases virtuales, resolver exámenes en línea y realizar tareas en equipo, respectivamente.

Lo que hicieron las y los docentes para seguir enseñando

Prácticamente la totalidad de las y los docentes que respondieron el instrumento –más de 99%– afirmó haber continuado sus actividades con sus estudiantes. También una amplia mayoría de directivos (94.6%) y docentes (91%) reportó que en sus planteles se desarrollaron estrategias específicas para atender a sus estudiantes durante la contingencia.

Como se puede observar en la gráfica 2.2, los principales recursos en los que se apoyaron maestras y maestros para realizar su labor fueron actividades diseñadas por ellos mismos (65%). También aprovecharon recursos disponibles en alguna plataforma a la que tenían acceso (60.2%); videos o materiales gráficos diferentes a los de Jóvenes en Casa o Maestras y Maestros en Casa (44%), o libros de texto y cuadernos de trabajo propios de su subsistema (40.6%).

Gráfica 2.2 Recursos empleados por las y los docentes (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

He diseñado actividades en las cuales doy apertura de los contenidos, de aprendizajes esperados, a través de una introducción que permita atrapar la atención del alumno; de manera posterior planteaba preguntas para que el alumno procediera con la investigación y resolución de ejercicios, organizadores gráficos o experimentos. La plataforma utilizada fue Classroom, donde se acompañaban las actividades con material audiovisual, simuladores o formularios.

Docente mujer, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

Las y los docentes de bachilleratos tecnológicos (29.8%) señalaron el uso de cuadernos de trabajo propios de su subsistema. Por otra parte, en planteles situados en municipios de alta marginación fue menos frecuente el uso de plataformas (45.4%) y más frecuente el de libros de texto (51.1%).

La mayoría de docentes (70.5%) afirmó haber impartido clases virtuales,³ con un promedio de 8.75 horas a la semana. Entre los del bachillerato profesional técnico la proporción fue mayor, con 85.1% y un promedio de 11.4 horas semanales. En planteles de municipios de muy alta marginación sólo la mitad de docentes informó haber impartido clases virtuales (51.5%).

En comentarios adicionales algunos informantes aludieron a la organización de los planteles para la atención de estudiantes y destacaron la división de tareas por plantel: maestras y maestros se enfocaron en la labor de sus asignaturas; el personal de orientación y asesoría mantuvo el vínculo y la comunicación con estudiantes, particularmente con aquellos que no participaron regularmente en las actividades académicas; y las figuras directivas informaron, coordinaron y supervisaron. Si bien esta división de tareas no fue rígida y en algunos casos el personal docente absorbió otras tareas, el arreglo se mantuvo en lo general en aquellos planteles que contaban con tales estructuras organizacionales.

Entre todos los compañeros del plantel, en un trabajo colaborativo, se decidió que habría que trabajar por medio de Zoom, Classroom u otro sistema; en este caso podría ser por correo a través de los representantes de equipo.

Por otra parte, como una estrategia de apoyo se pidió que la comunicación entre docentes, orientadores escolares y directivos fuera primordial para solucionar cualquier problema que se pudiera presentar [...]. Que los orientadores estuvieran en constante contacto con los alumnos para asegurarse de que estaban bien en medio de la contingencia y saber cómo estaban, emocionalmente hablando.

Docente mujer, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Baja California Sur

³ Proporción mayor que la de docentes de educación básica, entre quienes sólo 49% reportó haber desarrollado clases virtuales.

Algunas personas mencionaron la entrega de materiales físicos –por ejemplo, antologías, libros, cuadernos de trabajo y guías antes del confinamiento–, como medida de previsión ante la carencia de internet en algunas localidades. También se señaló el uso de las redes sociales y otras plataformas de las instituciones para hacer llegar materiales y recursos a sus estudiantes.

Ante la pregunta abierta sobre el trabajo a distancia, las y los docentes refirieron diversas actividades. Enviaron guías, lecturas, materiales digitales, instrucciones y tiempos de entrega para las tareas por mensajería instantánea, o las pusieron a disposición en alguna plataforma. Sus estudiantes enviaban sus trabajos por las mismas vías, y maestras y maestros daban retroalimentación. En varias ocasiones dieron clases en línea y las grabaron, o hicieron videos para compartirlos con quienes no podían conectarse.

El alumno se presenta en el plantel para elaborar las actividades que le falten y el docente de guardia le toma fotos a las actividades elaboradas del cuaderno para enviarlas al docente que corresponde a cada trabajo elaborado.

Docente mujer, bachillerato general,
Centro de Estudios de Bachillerato (CEB-DGB), Coahuila

Algunas de las estrategias específicas que mencionaron las y los docentes como actividades implementadas con sus estudiantes fueron el desarrollo de investigaciones de temas específicos, lecturas, y la elaboración de síntesis, mapas mentales y ensayos. También hubo quienes incluyeron el desarrollo de sitios web, presentaciones en equipo, la resolución de exámenes en línea, sesiones de debate y simuladores, entre otros.

Fueron muy frecuentes los testimonios que dieron cuenta del uso de plataformas educativas para el desarrollo de actividades de enseñanza. La más mencionada fue Google Classroom, además de otros recursos de Google for Education, como YouTube. También nombraron EdModo, Geogebra, KhanAcademy, entre otras, así como repositorios de universidades –por ejemplo, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)–.

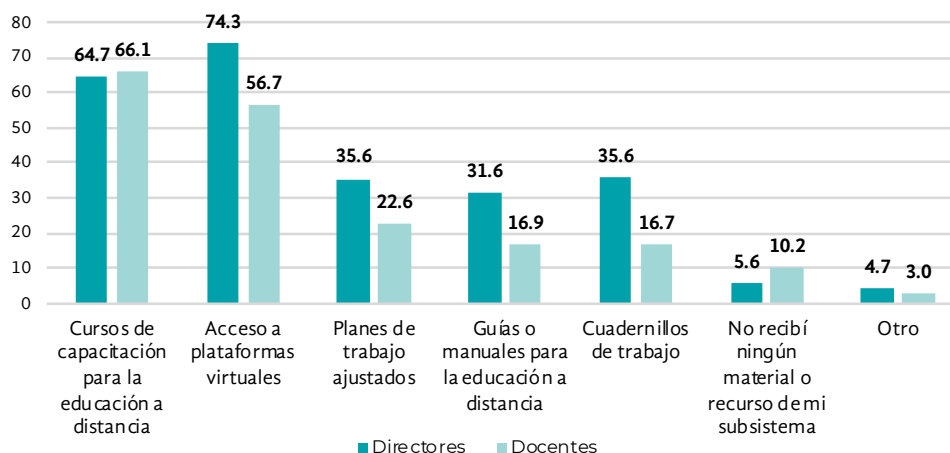
Docentes y figuras directivas dieron cuenta del aprovechamiento de las academias u otros colectivos docentes para planear la dinámica a distancia antes y durante el confinamiento. Entre el personal directivo, algunos mencionaron que en estas reuniones se tomaron decisiones sobre los contenidos del currículo que se consideraban pertinentes para el contexto y la forma como se llevarían a cabo las clases, al igual que sobre la dinámica con estudiantes.

Apoyos recibidos por docentes

Se indagó con directores y docentes acerca de los materiales o recursos que recibieron de su subsistema. En la gráfica 2.3 se observa que el acceso a plataformas virtuales fue el recurso más reportado (directores, 74.3%; docentes, 56.7%), seguido de la capacitación para la educación a distancia (64.7 y 66.1%, respectivamente),⁴ los planes de trabajo ajustados (35.6 y 22.6%), los cuadernillos de trabajo (35.6 y 16.7%) y las guías o manuales para la educación a distancia (31.6 y 16.9%).

Cabe destacar que 5.6% de los y las directoras, así como 10.2% del personal docente dijeron no haber recibido ningún material o recurso de su subsistema.

Gráfica 2.3 Recursos proporcionados por su subsistema (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

En comentarios adicionales sobre los recursos proporcionados por las autoridades educativas, el mencionado con más frecuencia por el personal directivo fue la capacitación, generalmente relacionada con el uso de plataformas educativas. También se indicaron de manera general talleres, conferencias, tutoriales y cursos.

⁴ El acceso a plataformas virtuales y a capacitación para la educación a distancia fueron más frecuentes que en educación básica, cuyos porcentajes fueron 42.9 y 38.7%, respectivamente, y mucho mayores que entre el personal docente de primarias indígenas (16 y 15%, en ese mismo orden).

Tenemos una plataforma digital que permite el trabajo a distancia, comunicación y registro de trabajo cumplido y calificaciones. Además, utilizamos otra plataforma virtual para coordinar sesiones virtuales con los profesores semanalmente a fin de aclarar dudas y explicaciones, mostrar gráficos y señalar aprendizajes importantes. Se entrenó a los maestros menos familiarizados con la tecnología para que tuvieran control de sus tareas, exámenes y sesiones.

Directora, bachillerato general, privado, Coahuila

Maestras y maestros mencionaron haber recibido cuadernillos de trabajo, videos y otros materiales como recursos de apoyo por parte de los subsistemas. Con respecto a la capacitación recibida, algunos refirieron que no siempre fue pertinente, pues no podían llevar a cabo las estrategias con sus estudiantes por falta de recursos tecnológicos o porque, al ser obligatoria, se sumaba a sus otras responsabilidades e incrementaba la carga laboral.

Recursos para aprender desde el hogar

Las y los estudiantes informaron contar con algunos recursos en su casa para estudiar a distancia: un teléfono celular sólo para ellos (87.4%),⁵ un escritorio o una mesa para estudiar (76.1%), espacios suficientes para que todos los habitantes de su hogar llevaran a cabo sus actividades (57.6%), un lugar tranquilo para estudiar (52.5%), una computadora para realizar sus tareas (52%) y libros de consulta (51.1%).

La gran mayoría de estudiantes (93.1%) se conectó a internet desde casa, sea por medio de un servicio *ex professo* o a través de los datos de un teléfono celular. El resto acudió a cibercafés, casas de familiares, de amigos o a espacios públicos para conectarse. Madres y padres de familia reportaron proporciones similares de bienes y servicios. Cabe destacar que quienes participaron en el estudio tuvieron acceso a internet de una forma o de otra, por lo que los porcentajes de estudiantes y familias con conexión a internet desde casa en la población total seguramente son menores a los aquí mencionados.

⁵ Como cabía esperar, la proporción de estudiantes con acceso a un teléfono celular para realizar tareas fue bastante mayor que en educación primaria (37.6%). La diferencia no fue tan amplia respecto de estudiantes de secundaria (76.2%).

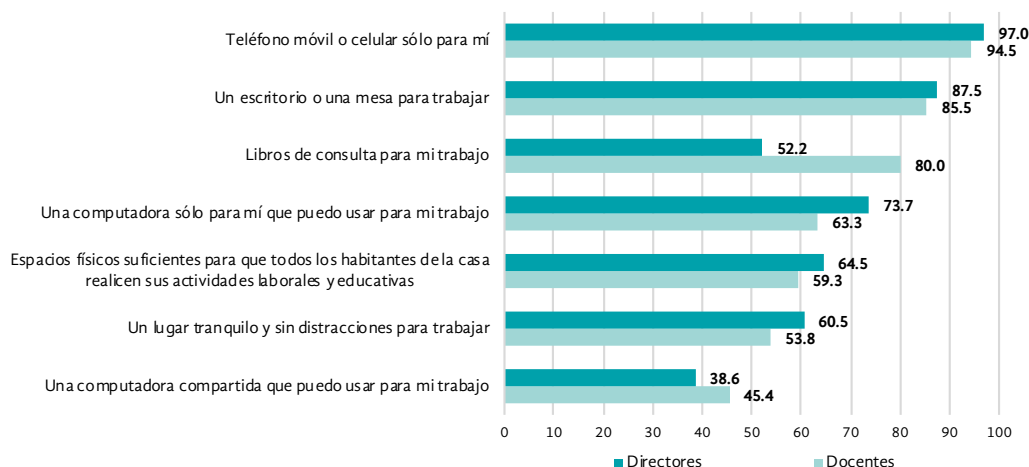
Procuro que tenga los medios, como los equipos electrónicos –aunque sean prestados– y pago la cuenta del internet para que no se le dificulte comunicarse o tenga que salir de la casa para realizar las tareas. Muchas veces mi economía no sustenta los electrodomésticos que ellos necesitan para realizar con eficiencia sus labores estudiantiles.

Madre, bachillerato general, pública, Tlaxcala

Recursos para enseñar desde el hogar

El recurso disponible que personal directivo y docente mencionó en mayor medida (gráfica 2.4) fue el teléfono celular (directores, 97%; docentes, 94.5%), seguido de un escritorio o una mesa para trabajar (87.5 y 85.5%). Los libros de consulta fueron el tercer recurso más mencionado por docentes, con 80% de las respuestas, aunque sólo los mencionó la mitad de los directores y las directoras (52.2%). La disponibilidad exclusiva de una computadora para trabajar fue señalada por un mayor porcentaje de figuras directivas que de docentes (73.7 y 63.3%, respectivamente). Otros recursos reportados fueron: un lugar tranquilo para trabajar (directores, 60.5%; docentes, 53.8%) y espacios físicos suficientes (directores, 64.5%; docentes, 59.3%).

Gráfica 2.4 Recursos disponibles en el hogar (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Casi la totalidad de los personales directivo y docente (99% en ambos grupos) reportó tener internet en casa, fuera a través de una conexión doméstica o una de datos desde el teléfono celular.⁶

⁶ Al tratarse de una encuesta en línea, no sorprende que un porcentaje alto de las personas participantes en ella tuvieran algún tipo de conexión a internet.

Orientación para el aprendizaje en casa

Sobre la orientación que recibieron madres y padres de familia por parte de directivos y docentes para acompañar el aprendizaje de sus hijas o hijos, 41.1% de ellos afirmó que sí recibió apoyo suficiente; 19.4% dijo que recibió la orientación, pero no fue suficiente; y 39.5% no recibió orientación.⁷

También se recuperó información de madres y padres sobre la orientación que otorgaron directivos y docentes a sus hijas e hijos: 82.2% reportó que la recibieron. En cuanto a la comunicación entre docentes y sus hijas e hijos, 65.6% la consideró suficiente.

Hemos establecido un grupo de apoyo del personal administrativo al cual hemos denominado Madrinas-padrinos; cada uno atiende a más de dos grupos (ahijados) y representan el vínculo entre estudiantes y profesores para aclarar dudas [y dar] seguimiento al cumplimiento del envío de tareas o actividades por parte de los estudiantes. También participan sensibilizando a docentes sobre las circunstancias y problemas a los que se enfrenta cada alumno; incluso apoyan a los estudiantes cuando no tienen acceso a los medios electrónicos para el envío de sus trabajos. Los profesores comparten la información de tareas y fechas de entrega con las “madrinas” para el seguimiento al cumplimiento de los estudiantes.

Cuando hay poco avance, se contactan con los padres de los estudiantes para conocer las causas de este resultado.

Esta acción ha dado muy buenos resultados, se ha generado un trabajo colaborativo que ha permitido dar atención personalizada a los estudiantes.

Directora, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Quintana Roo

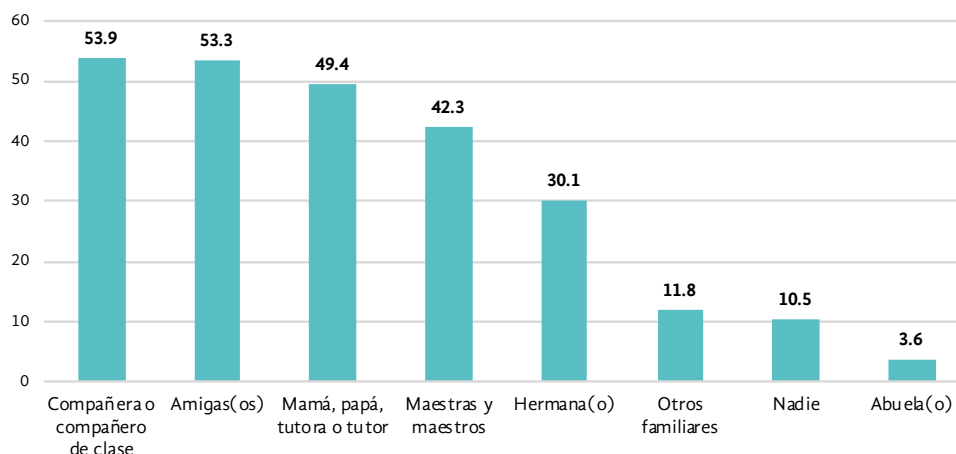
El acompañamiento a estudiantes en casa

Las y los estudiantes se apoyaron en diferentes personas para desarrollar sus tareas escolares. Como se observa en la gráfica 2.5, sus compañeros de clase fueron la principal fuente de apoyo (53.9%), así como otros amigos (53.3%); a éstos les

⁷ En educación media superior la falta de orientación por parte de directores y docentes se reportó en mayor proporción que en preescolar y primaria (5.9 y 11.3%, respectivamente). Y la valoración de las familias de bachillerato sobre la orientación recibida fue positiva en menor porcentaje que en dichos niveles (74.1 y 64.4%). En contraste, los datos de educación media superior fueron similares a los de secundaria, lo cual podría explicarse por el desarrollo de los procesos de semiautonomía de los adolescentes y los cambios consecuentes en la relación entre docentes, directores, familias y estudiantes.

siguen madre, padre o tutor (49.4%),⁸ y docentes (42.3%). Sin embargo, 10.5% reportó no recibir ayuda para realizar sus tareas.

Gráfica 2.5 Personas de las que las y los estudiantes recibieron apoyo (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

En comentarios adicionales, madres y padres mencionaron haber acompañado las actividades educativas de sus hijas e hijos principalmente como proveedores de los recursos necesarios para llevarlas a cabo. Éstos incluyeron dispositivos, el pago de servicios de telefonía e internet, la compra de materiales necesarios para sus proyectos o tareas, entre otros. También se mencionó con frecuencia la supervisión de tareas y estar atento a la comunicación con el plantel.

En las respuestas de madres y padres a las preguntas abiertas fue posible identificar que su apoyo consistió, en algunas ocasiones, en animar a sus hijas e hijos a continuar con sus actividades educativas o a regular sus emociones cuando daban muestras de mucho estrés. Otras veces consistió en brindarles espacio y tiempo para hacer sus trabajos escolares descargándoles de algunas de las labores en el hogar. Con menor frecuencia, madres y padres aludieron al apoyo académico, pues mencionaron que, aunque a veces les explicaban algún tema o resolvían alguna duda, no tenían los conocimientos suficientes para darles una orientación correcta, o que las y los estudiantes trabajaban de forma independiente.

⁸ Este apoyo de madres, padres y tutores fue mucho menor que entre los estudiantes de primaria y secundaria (94.5 y 69.7%, respectivamente), lo cual era esperable dadas las diferencias de edad y el mayor acompañamiento que los estudiantes de educación básica requieren.

No, no estudié –y por tal se me hace difícil apoyarla así–, pero la ayudo disminuyendo sus tareas del hogar.

Madre, Colegio de Bachilleres, Michoacán

2.2 La comunicación entre los actores educativos

En este apartado se presentan los medios que emplearon las y los informantes para comunicarse entre sí, a fin de coordinar las actividades de enseñanza y aprendizaje, y mantener el acompañamiento al alumnado.

La comunicación entre el personal del plantel

La mayoría de los y las directoras reportó que pudo establecer contacto con sus docentes durante la emergencia; 9.8% señaló que no consiguió hacerlo en algunos casos.

La comunicación entre directivos y docentes se dio principalmente por medio de mensajería instantánea (95.3%, según directores; 89.8%, según docentes), correo electrónico (90.6 y 77.8%, respectivamente), llamadas telefónicas (88.8 y 71.1%), videollamadas (84.2 y 73.2%), redes sociales (56.7 y 28.4%) y plataformas educativas (48.4 y 32%). Directoras y directores de bachillerato profesional técnico recurrieron menos a las videollamadas (71.8%), mientras que en los bachilleratos tecnológicos emplearon más las plataformas educativas (61.6%).

En planteles ubicados en municipios de alta y muy alta marginación los directivos reportaron con menos frecuencia el uso de plataformas educativas (29.8 y 23.6%, respectivamente).

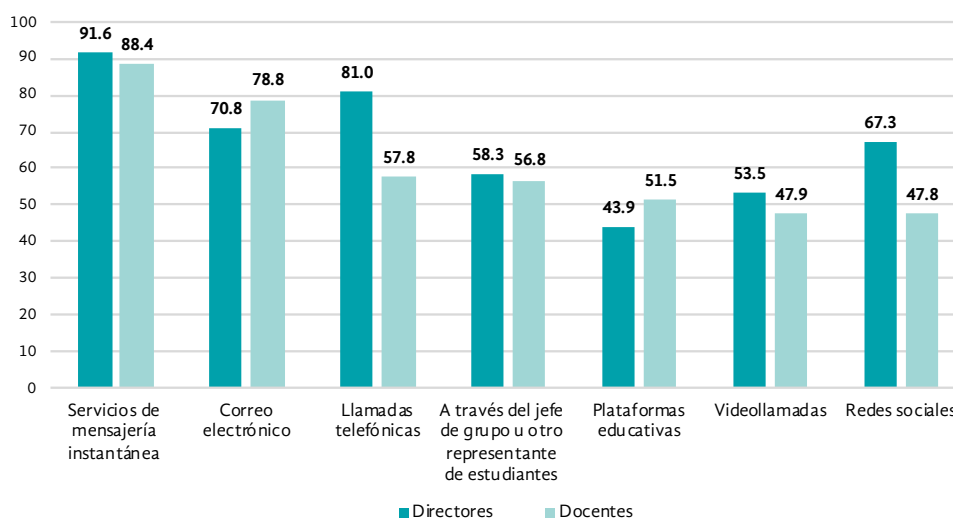
Respecto de los medios que emplearon las y los docentes para comunicarse entre sí, los servicios de mensajería instantánea concentraron la mayor proporción de menciones (56.4%), seguidos del correo electrónico (45.1%), las llamadas telefónicas (45.4%), los servicios de videollamada (43.4%), las redes sociales (21.4%), las plataformas educativas de Google for Education (19.7%) y la página web del plantel (9.4%). En planteles ubicados en municipios de muy alta marginación recurrieron en menor medida al correo electrónico (36.5%), las videollamadas (30.4%) y las plataformas educativas (5.8%).

En comentarios adicionales, los y las directoras mencionaron con frecuencia el desarrollo de reuniones con el personal para planear las actividades académicas de enseñanza y administrativas. También utilizaron estos espacios con el fin de supervisar y dar seguimiento a los planes de trabajo.

La comunicación entre plantel, familias y estudiantes

El principal medio de comunicación de docentes y directivos con sus estudiantes (gráfica 2.6) fue la mensajería instantánea (88.4 y 91.6%, respectivamente). El segundo medio usado por docentes fue el correo electrónico (78.8%),⁹ mientras que, entre directores, fue las llamadas telefónicas (81%). En tercer lugar, maestras y maestros emplearon las llamadas telefónicas (57.8%), y el personal directivo, el correo electrónico (70.8%).

Gráfica 2.6 Principales medios de comunicación de docentes y directivos con estudiantes (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

El personal directivo de bachilleratos tecnológicos y profesionales técnicos usó con mayor frecuencia que otros directivos el correo electrónico (81.7 y 81.9%, respectivamente) y las videollamadas (66.7 y 56.5%). En planteles de municipios de alta y muy alta marginación destacó el uso del perifoneo (23.8 y 56.2%, respectivamente), y fue menos frecuente el uso de correo electrónico (61.6 y 55.6%) y videollamadas (37.4 y 20.8%).

Entre docentes de bachillerato profesional técnico el uso de plataformas educativas para comunicarse con sus estudiantes (70%) fue más frecuente que entre sus colegas de otros servicios. En los planteles ubicados en municipios de alta y muy

⁹ El uso de la mensajería instantánea y el correo electrónico entre docentes y estudiantes fue mayor que en primaria (50.5 y 18%) y en secundaria (81.7 y 55.5%). El menor uso en primaria se explica por el menor acceso a un teléfono celular entre estos estudiantes.

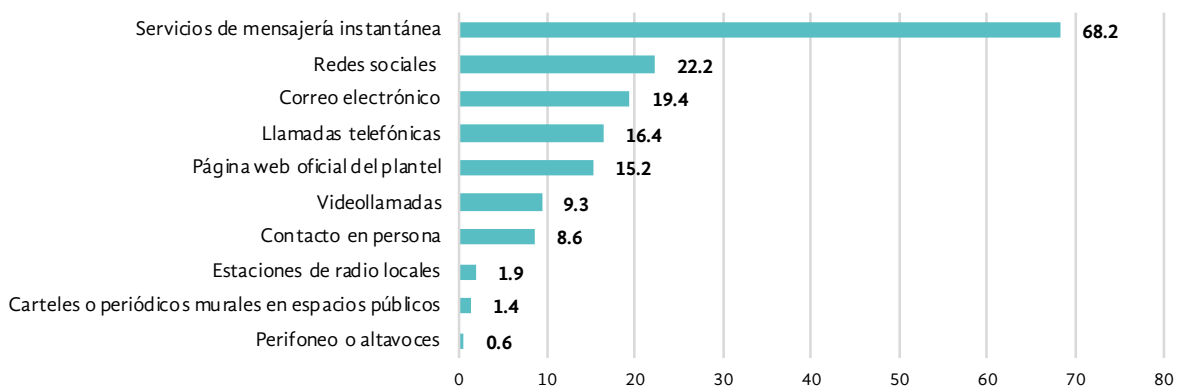
alta marginación también se presentó un menor uso del correo electrónico (67.8 y 53.9%, respectivamente) y videollamadas (35 y 19.2%).

El personal de pedagogía, orientación vocacional y prefectura, así como la preceptora o preceptor escolar y la propia Dirección fueron figuras centrales en la comunicación entre el plantel y sus estudiantes. De acuerdo con lo reportado por los y las directoras, este personal mantenía el vínculo no académico y de apoyo, y localizaba a estudiantes que no se reportaban con sus docentes. Asimismo, los representantes estudiantiles fungieron como una figura de vinculación importante, en especial cuando maestras y maestros atendían grupos grandes o varios grupos, al ser el principal punto de contacto entre docentes, personal directivo y estudiantes.

Desde la perspectiva de las y los estudiantes, los principales medios de comunicación con el personal escolar fueron los servicios de mensajería instantánea (77.2%), correo electrónico (64.1%) y el intercambio a través del jefe de grupo (45.4%). Con estos medios 58.1% consideró que la comunicación con sus maestras y maestros fue suficiente durante la contingencia.

Por su parte, madres y padres de familia reportaron (gráfica 2.7) que las noticias relacionadas con el plantel llegaron a través de mensajería instantánea (68.2%), redes sociales (22.2%), correo electrónico (19.4%) y llamadas telefónicas (16.4%).

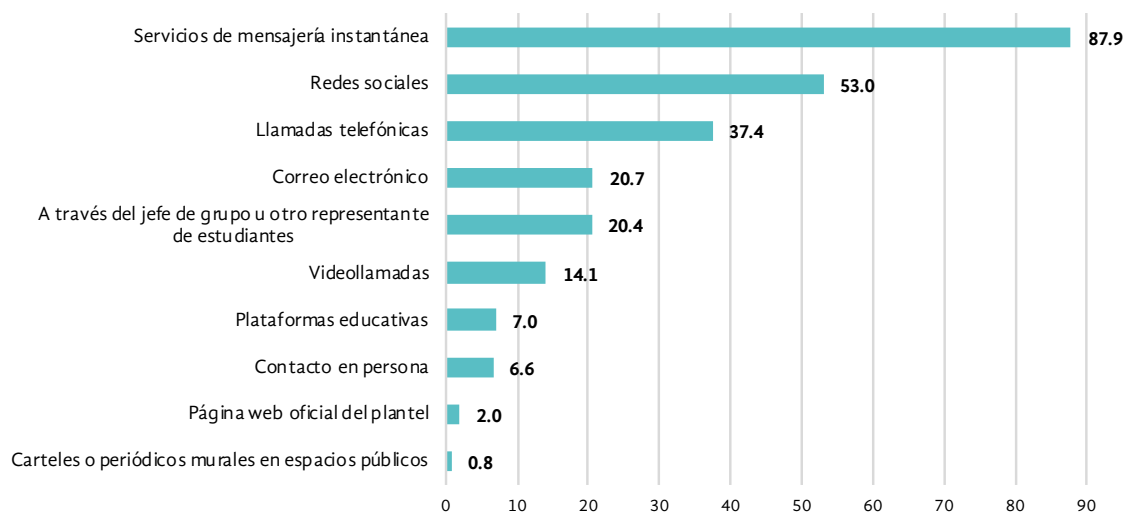
Gráfica 2.7 Principales medios de comunicación por los que llega información del plantel a madres y padres de familia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

El principal medio de comunicación entre estudiantes, como se observa en la gráfica 2.8, fue la mensajería instantánea (87.9%), así como las redes sociales (53%) y las llamadas telefónicas (37.4%).

Gráfica 2.8 Principales medios de comunicación entre estudiantes (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

De acuerdo con comentarios adicionales, la mensajería instantánea fue el medio fundamental para enviar actividades, resolver dudas y retroalimentar los trabajos. La mayoría de docentes señaló haberla usado como estrategia principal de comunicación y apoyo para el desarrollo de las actividades educativas.

En respuestas a las preguntas abiertas, docentes y figuras directivas con estudiantes en comunidades alejadas, sin señal o sin dispositivos tecnológicos, mencionaron haber utilizado la bocina pública y mensajes a través de personas de los pueblos, choferes del transporte público o autoridades de la comunidad. En algunos casos especiales, los y las directoras transportaron y entregaron los materiales físicos para los estudiantes, y también realizaron visitas a los hogares para conocer su situación familiar y económica. Refirieron haber canalizado ayuda psicológica en algunas situaciones de conflicto emocional por fallecimiento o enfermedad de familiares.

Dificultad de comunicación, ya que varios estudiantes no cuentan con acceso a internet y con otros se perdió contacto, porque comenzaron a trabajar.

Docente mujer, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

2.3 Experiencia de los actores educativos con las estrategias ofrecidas por el Estado

En esta sección se describen las experiencias y percepciones de informantes con respecto a las estrategias y recursos ofrecidos por la federación¹⁰ para que las comunidades escolares pudieran mantener las actividades educativas a distancia.

Cabe destacar que Aprende en Casa I por televisión fue una estrategia para transmitir contenidos curriculares implementada tanto para educación básica como para media superior, de acuerdo con lo expresado por el secretario de Educación en los boletines de prensa 98, 107 y 118 de la SEP. Sin embargo, debido a su homogeneidad curricular, el papel de ésta fue más prominente en la educación básica, en tanto que, para media superior, las plataformas virtuales de Jóvenes en Casa, Docentes y Estudiantes en Casa, y Maestras y Maestros en Casa fueron las estrategias predominantes.

La intensidad de uso por parte de directivos y docentes

En su mayoría, el personal directivo que respondió la encuesta (90.2%) afirmó conocer las estrategias planteadas por la SEP para realizar sus funciones. Las más utilizadas fueron Google for Education (54.7%), la página de internet Jóvenes en Casa (48%), la plataforma Docentes y Estudiantes en Casa (45.7%), capacitación en línea de Maestras y Maestros en Casa (44.3%), los programas de televisión Aprende en Casa I (38.9%) y los cuadernillos de bachillerato general (36.1%). El personal directivo de los bachilleratos tecnológicos reportó con mayor frecuencia el uso de la plataforma Docentes y Estudiantes en Casa (56.5%), de la capacitación en línea de Maestras y Maestros en Casa (56.3%) y de redes y plataformas por campos disciplinares (40.2%).

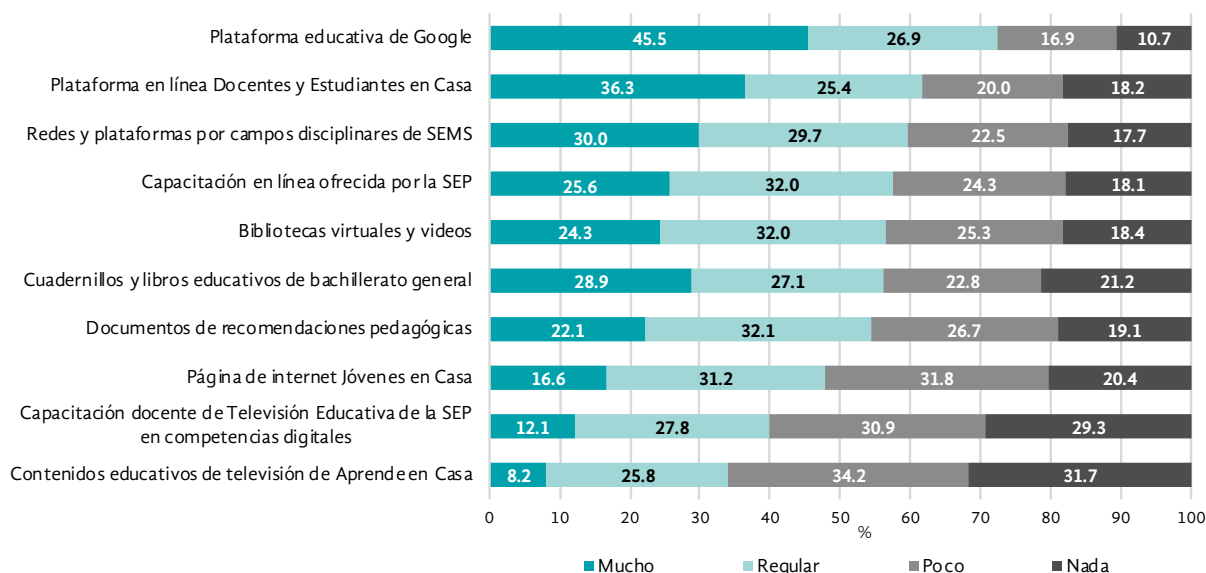
Entre docentes, 55.1% reportó usar alguna de las estrategias o recursos de la SEP; esto aumentó a 66.1% en planteles de municipios de muy alta marginación. La estrategia más utilizada (gráfica 2.9) por ellos fue la plataforma Google for Education: 72.4% reportó usarla *Mucho* o *Regular*. A ésta le siguieron la plataforma Docentes

¹⁰ Las estrategias de la SEP ofrecidas en el periodo de levantamiento de esta encuesta fueron: página de internet Jóvenes en Casa; plataforma en línea Docentes y Estudiantes en Casa; documentos de recomendaciones pedagógicas de Maestras y Maestros en Casa; bibliotecas virtuales, videos, redes y plataformas por campos disciplinares de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS); cuadernillos y libros educativos de bachillerato general; capacitación en línea de la estrategia Maestras y Maestros en Casa; oferta de capacitación docente de @prende.mx y Televisión Educativa de la SEP en competencias digitales con el uso educativo de las tecnologías de la información, la comunicación, el conocimiento y el aprendizaje digitales (TICCAD), y contenidos educativos de televisión de Aprende en Casa I.

y Estudiantes en Casa (61.7%), las redes y plataformas por campos disciplinares de la SEMS (59.7%) y la capacitación en línea de la SEP (57.6%). Los contenidos de televisión de Aprende en Casa I tuvieron 34% de respuestas *Mucho* o *Regular*.

Maestras y maestros de planteles ubicados en municipios de muy alta marginación reportaron un mayor uso de los cuadernillos de bachillerato general (68.7%), así como un menor uso de Google for Education (57.9%) y Docentes y Estudiantes en Casa (46.7%).

Gráfica 2.9 Estrategias de la SEP más empleadas por docentes (porcentaje)*



* En esta gráfica y en otras similares algunas filas no suman 100% porque las cifras se presentan redondeadas a un decimal.

La forma en que los docentes accedieron a las estrategias de la SEP

El medio principal del que se valieron los docentes para acceder a las estrategias y recursos oficiales fue un teléfono celular con acceso a internet (83%), seguido de una computadora en su domicilio con acceso a internet (79.1%). En proporciones menores se señalaron la tableta electrónica con acceso a internet (27.8%), la televisión (26%) y una computadora en un café internet (25.6%). En bachillerato profesional técnico hubo un uso más frecuente de tabletas electrónicas (41.8%).

Docentes que no usaron las estrategias de la SEP

Se preguntó a directoras y directores sobre las razones por las que algunos docentes no utilizaron las estrategias de la SEP. Las respuestas más frecuentes fueron que no disponían de materiales impresos de la estrategia de educación a distancia (37.7%), no tenían conexión a internet (36%) o no sabían usar dispositivos electrónicos (26.4%). En planteles ubicados en municipios de alta y muy alta marginación fue mayor la proporción de directores que reportaron falta de acceso a internet (50%).

Facilidad de uso y funcionamiento de las estrategias oficiales para el personal docente

En el contexto de la emergencia, durante el ciclo escolar 2019-2020 la orientación de las autoridades a personal directivo y docente cobró una gran importancia. Si bien una proporción significativa de los y las directoras (65.7%) y docentes (52.5%) reportó haber recibido orientación suficiente, ésta dista de representar una cobertura general.

Sobre la facilidad de uso y adaptación de las estrategias, 82.6% del personal directivo afirmó que sus docentes sabían cómo incorporar las estrategias a las actividades planeadas.

Al valorar la facilidad de uso de las estrategias específicas de educación a distancia, 7 de cada 10 docentes calificaron los cuadernillos de bachillerato general como fáciles de usar. Proporciones similares reportaron que fue fácil usar las bibliotecas virtuales, los documentos de recomendaciones pedagógicas, los contenidos de televisión Aprende en Casa I y las redes y plataformas por campos disciplinares. En planteles de municipios de muy alta marginación la proporción se redujo a 6 de cada 10 docentes para todas las estrategias.

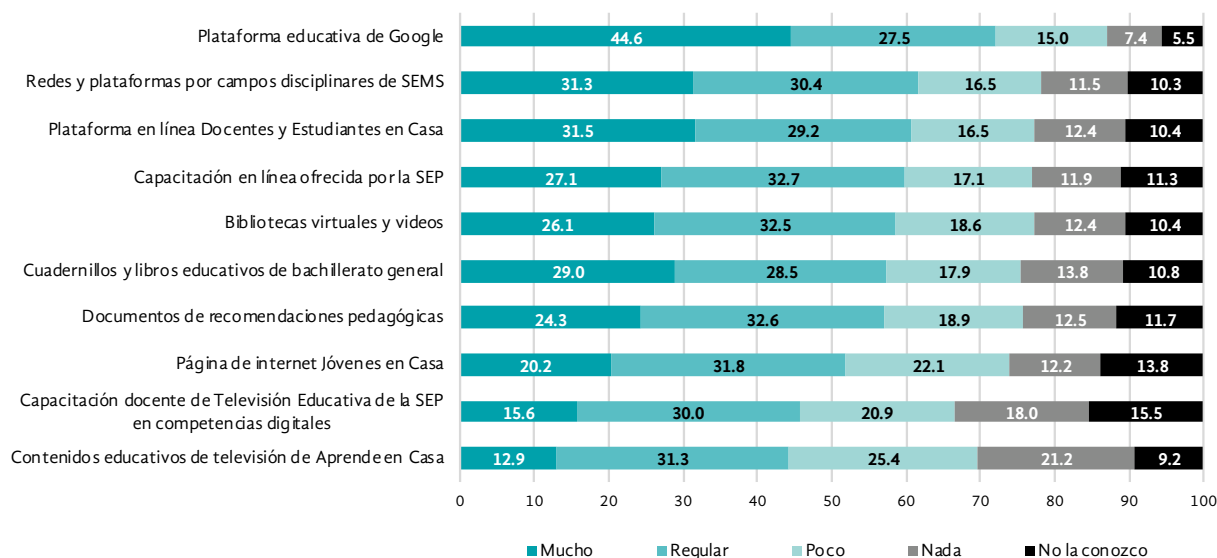
Respecto a las dificultades presentadas en relación con las estrategias, 60.7% de los y las directoras, así como 62.2% de docentes estuvieron de acuerdo con que la señal de televisión de Aprende en Casa I se interrumpía constantemente. Por el contrario, menos de la tercera parte de docentes opinó que se presentaron fallas con frecuencia (*Muchas veces y Siempre o casi siempre*) en la página web Jóvenes en Casa (29%) y la plataforma Maestras y Maestros en Casa (27.2%). En planteles de municipios de muy alta marginación un mayor porcentaje refirió fallas frecuentes en Jóvenes en Casa (39.3%).

Cuando se preguntó por los cuadernillos entregados para el periodo de contingencia del ciclo escolar 2019-2020, 47.2% de docentes los consideraron en mal estado.

Utilidad de las estrategias para docentes

Las estrategias con mayores porcentajes de opiniones favorables acerca de su utilidad (gráfica 2.10) fueron Google for Education (72.1% de respuestas *Mucho* y *Regular*), las redes y plataformas por campos disciplinares de la SEMS (61.7%), la plataforma Docentes y Estudiantes en Casa (60.7%), los cuadernillos de bachillerato general (57.5%) y la capacitación en línea (59.8%). En planteles ubicados en municipios de alta marginación sólo 66% de docentes reportó que Google for Education le sirvió *Mucho* o *Regular*; en los de muy alta marginación esta proporción disminuyó a 59.4%.

Gráfica 2.10 Utilidad de las estrategias para docentes (porcentaje)



Se preguntó al personal escolar sobre diferentes características de las estrategias. Entre los atributos positivos, los que tuvieron porcentajes de respuesta más altos (tabla 2.1) fueron la existencia de materiales disponibles para apoyar las asignaturas que imparten los docentes (86.2% de directores y 78.1% de docentes), la alineación de las estrategias con los programas de estudio (77.9 y 73.7%) y su accesibilidad para personas con discapacidad (75.7 y 68.6%). En cuanto a atributos no deseables, destaca la necesidad de dispositivos electrónicos con mucha capacidad y conexiones a internet muy rápidas para usar las estrategias (78.9 de directores y 80.3% de docentes).

Tabla 2.1 Acuerdo del personal educativo con algunos rasgos de las estrategias (porcentaje)

Característica	Directores	Docentes
Se requiere un dispositivo electrónico con mucha capacidad, o una conexión a internet muy rápida para poder acceder a los recursos	78.9	80.3
Hay materiales disponibles para apoyar las asignaturas que imparten los docentes	86.2	78.1
Las estrategias están alineadas con los programas de estudio	77.9	73.7
Las estrategias son accesibles para personas con discapacidad	75.7	68.6
Los materiales estaban en una lengua diferente a la lengua materna de los docentes	41.6	44.3

Las actividades que llevé a cabo fueron de investigación. ¿Por qué? Los jóvenes en comunidades no cuentan con el material adecuado para hacer otro tipo de actividades, así como el proceso de cuidado que pidió la Secretaría de Educación Pública en el cual los jóvenes no salieron de casa. Aparte no cuentan con internet de calidad y para poder mandar trabajos o investigar se juntan varios y compran fichas y con esas le meten internet a un teléfono y, listo, envían sus trabajos o investigan.

Docente, bachillerato general, bachilleratos estatales, Chiapas

La experiencia de las y los estudiantes desde la perspectiva docente

Se le preguntó al personal docente su percepción sobre la experiencia de sus estudiantes con las estrategias ofrecidas por la SEP. Entre las dificultades que identifican (gráfica 2.11)¹¹ señalan que algunos de sus estudiantes:

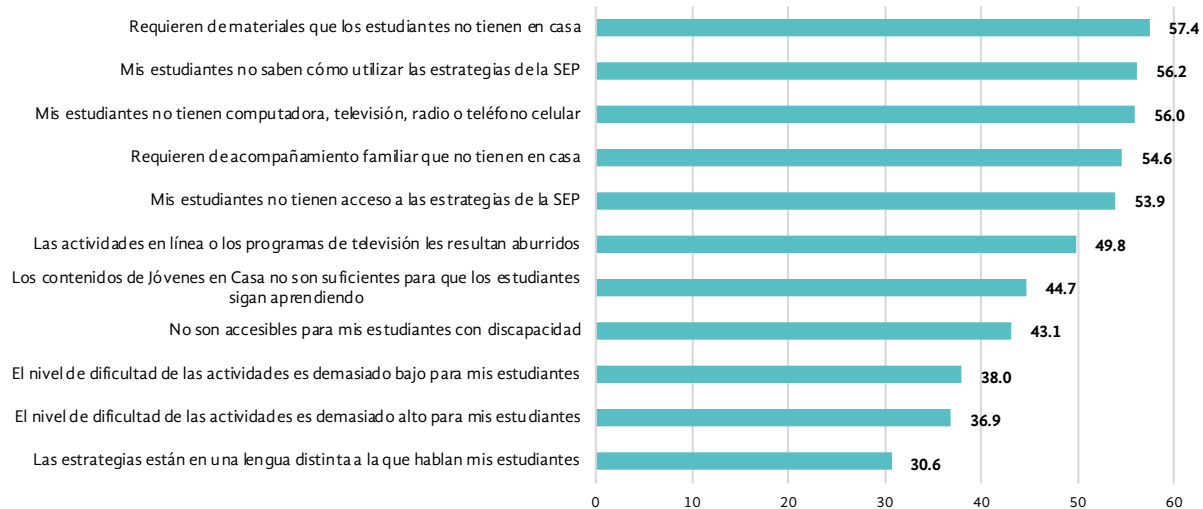
- No saben cómo utilizar las estrategias de la SEP (56.2%, y se incrementa a 66% en planteles de municipios de muy alta marginación).
- No tienen alguno de los siguientes dispositivos: computadora, televisión, radio o teléfono celular (56%, y se incrementa a 66.3% en planteles de municipios de muy alta marginación).
- No tienen acceso a las estrategias de la SEP (53.9%, y se incrementa a 68.7% en planteles de municipios de muy alta marginación).

¹¹ Suma de las respuestas “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo”.

Asimismo, indican que las estrategias ofrecidas requieren de:

- Materiales que los estudiantes no tienen en casa (57.4%).
- Acompañamiento familiar que los estudiantes no tienen en casa (54.6%).

Gráfica 2.11 Dificultades para el uso de las estrategias (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

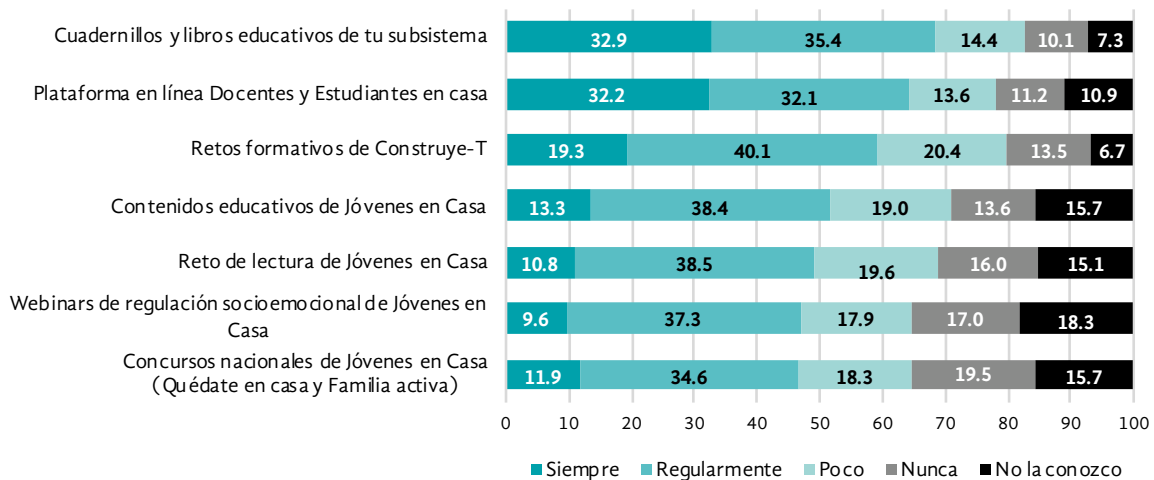
La dificultad es por parte de los alumnos que no cuentan con internet, lo económico, los padres se llevan a sus hijas e hijos a trabajar al campo y no realizan las tareas por estar cansados, no hay apoyo de los padres de familia, muchos alumnos se fueron a trabajar fuera de su comunidad. Además, tanto padres de familia como alumnos han dicho que no es culpa de ellos esta situación, que es culpa del covid-19. Ha sido muy difícil trabajar a distancia con ellos porque no tienen disponibilidad ni interés.

Docente mujer, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Chiapas

La intensidad de uso de las estrategias oficiales por parte de estudiantes

Aproximadamente 9 de cada 10 estudiantes emplearon al menos una de las estrategias oficiales. En la gráfica 2.12 se observa que las más usadas fueron los cuadernillos o libros correspondientes de su subsistema (68.3% reportó usarlos *Siempre* o *Regularmente*), la plataforma Docentes y Estudiantes en Casa (64.3%), los retos formativos Construye-T (59.4%) y los contenidos educativos de Jóvenes en Casa (51.7%).¹²

Gráfica 2.12 Estrategias usadas con más frecuencia por estudiantes (porcentaje)



Se preguntó a maestras y maestros por la proporción de sus estudiantes que utilizó las estrategias: 40.7% afirmó que las usaron más de la mitad o todos sus estudiantes; 39%, que las usaron la mitad o menos; y 5.7%, que ninguno de sus estudiantes las había empleado. Cabe señalar que 14.5% de docentes declaró desconocer el dato.

¹² Como ya se mencionó, la estrategia ofrecida por el gobierno federal para estudiantes de este tipo educativo consistió, principalmente, de las plataformas Jóvenes en Casa, y Docentes y Estudiantes en Casa; por ello, en el caso de educación media superior, en esta pregunta se optó por desagregar esos recursos disponibles y no incorporar los programas televisivos Aprende en Casa I.

2.4 Cambios en las dinámicas laborales, familiares y personales

Este apartado aborda los cambios identificados por el personal directivo y docente y por madres y padres de familia como consecuencia de la emergencia vivida durante el ciclo escolar 2019-2020, en términos financieros y de inversión de tiempo. También se presenta información sobre el estado emocional de quienes participaron en la encuesta, incluyendo a estudiantes.

Nuevas condiciones para la actividad educativa

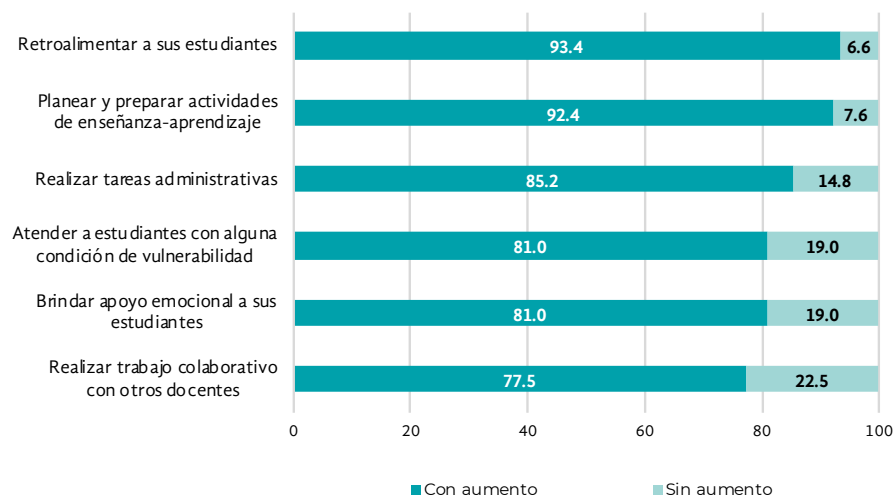
Se preguntó a las y los informantes si aumentó el tiempo que dedicaron a diferentes actividades. Entre directores y directoras, 91.5% reportó un incremento de tiempo para dar seguimiento al trabajo de docentes; 87.8%, para coordinar el trabajo colegiado de docentes; 87.5%, para apoyar a docentes en sus labores educativas; 86.8%, para comunicarse con padres de familia; y 86.5%, para atender las demandas de la autoridad educativa. Además, 57% expresó que le había sido difícil o muy difícil distribuir el tiempo entre sus actividades directivas y las del hogar.

Esta situación fue similar a la de docentes (gráfica 2.13), quienes reportaron aumentos en el tiempo que dedicaron a retroalimentar a sus estudiantes (93.4%), planear actividades de enseñanza y aprendizaje (92.4%), realizar tareas administrativas (85.2%) y brindar apoyo emocional a sus estudiantes o atender a quienes presentaban alguna condición de vulnerabilidad (ambos, con 81%). En planteles ubicados en municipios de muy alta marginación informaron, en menor medida, aumento en el tiempo dedicado a tareas administrativas (72.4%). Por otra parte, 7 de cada 10 docentes dijeron que distribuir su tiempo entre sus tareas docentes y las del hogar fue difícil o muy difícil.

Ha habido un exceso en el número de formularios o reportes que se han tenido que llenar y enviar, y casi todos solicitan la misma información, pero van a diferentes áreas de la Dirección General. Al día teníamos que llenar hasta cinco formularios y anexar evidencias. Sería más fácil si diseñaran un buen documento que obtenga toda la información y sirva para las diferentes áreas. La información, comunicados e instrucciones de trabajo han sido demasiados, y en algunas ocasiones no son claros y precisos, se prestan a confusión y variedad de interpretaciones; además, no se ha podido implementar y ya está llegando otro que modifica el anterior. Finalmente, nuestras autoridades estatales sólo mandan y mandan información, no apoyan, ni orientan, ni guían el trabajo directivo y docente, sólo se preocupan por las estadísticas, por aparecer al 100% a nivel nacional.

Directora, bachillerato tecnológico, Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios (UEMSTIS), Tabasco

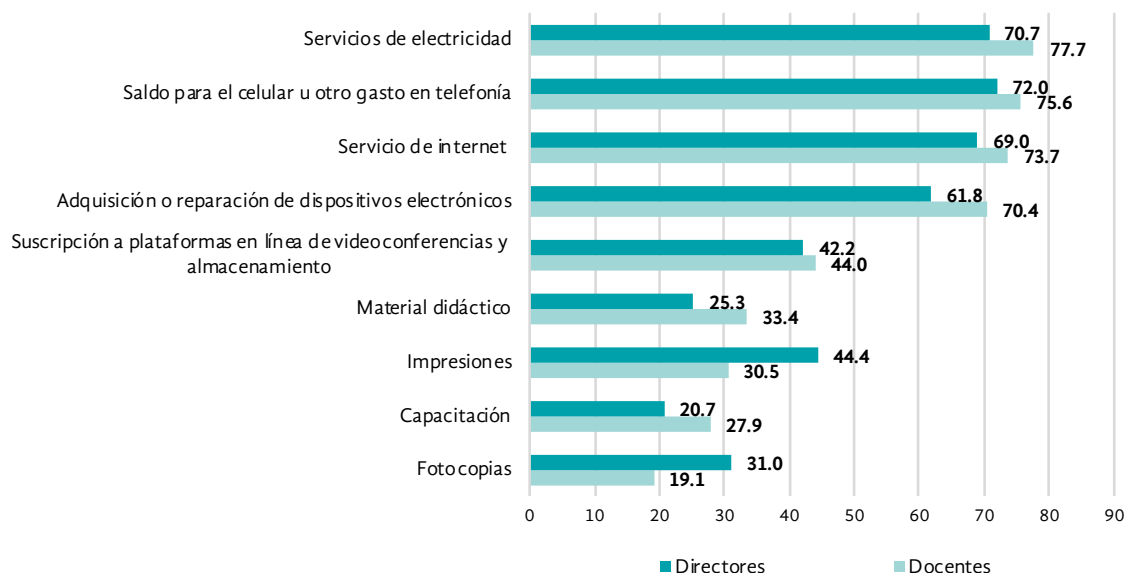
Gráfica 2.13 Incremento en el tiempo dedicado a labores educativas (porcentaje)



Entre estudiantes, las actividades en las que con mayor frecuencia se reportó un incremento en el tiempo dedicado fueron las siguientes: hacer sus tareas (85.1%), comunicarse con sus maestras y maestros (73.5%), comunicarse con sus compañeros para resolver dudas (70.3%), ayudar a sus hermanos o familiares con sus tareas escolares (67%) y trabajar (61.4%).

Con respecto al incremento en los gastos relacionados con sus actividades educativas (gráfica 2.14), los y las directoras reportaron incrementos en recargas de saldo para su celular u otros gastos de telefonía (72%), electricidad (70.7%), servicio de internet (69%) y compra o reparación de dispositivos electrónicos (61.8%). Entre docentes, los rubros de gasto con mayor proporción de menciones fueron los servicios de electricidad (77.7%), recargas de saldo para su celular (75.6%), servicio de internet (73.7%) y adquisición o reparación de dispositivos electrónicos (70.4%).

Gráfica 2.14 Aumento en gastos de bienes y servicios (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Los incrementos en gastos reportados con mayor frecuencia por madres y padres de familia fueron: servicios de internet (72.3%), electricidad (69.8%), saldo para su celular o servicios de telefonía (66%) e impresiones (51%).

En comentarios adicionales, una gran cantidad de estudiantes manifestó que el trabajo a distancia le resultó costoso: ante la falta de dispositivos como computadora o acceso a internet en casa, tuvieron que acudir a algún cibercafé para descargar las actividades. Algunos únicamente tuvieron acceso a un teléfono móvil, por lo que las recargas a fin de tener datos suficientes para acceder a las plataformas, descargar o revisar los materiales y enviar los trabajos a sus docentes también les implicaron un gasto considerable.

Sobre la distribución del tiempo entre sus actividades escolares y las del hogar, la mayoría del personal directivo (56.9%), así como el docente (71.3%) consideró que fue difícil o muy difícil encontrar un balance. En planteles de municipios de muy alta marginación la proporción de maestras y maestros que coincidió con esta valoración fue menor (57%).

Como complemento de los puntos anteriores, se consultó si las y los informantes eran responsables del cuidado de alguna persona en el hogar. Poco más de la mitad de las figuras directivas (51%) y docentes (52.3%) reportó cuidar de una o más personas menores de doce años; proporciones menores afirmaron cuidar de una persona mayor de sesenta y cinco años (36.8 y 38.8%), de una persona enferma

(14.9 y 17.1%) o de una persona con discapacidad (5.7 y 6.4%). En planteles de municipios de alta y muy alta marginación fue más frecuente que reportaran cuidar de un menor de doce años (61.4% de directivos y 63.3% de docentes).

Sólo me preocupa el que al momento en que regresemos a trabajar, como lo han mencionado, de manera escalonada, la cuestión sobre los días que mis hijos (quienes cursan los primeros años de primaria) no les toque asistir a la escuela, ¿qué voy a hacer?: me los tendré que llevar a trabajar, ya que no tengo con quién dejarlos y que los cuide.

Directora, bachillerato tecnológico, bachilleratos estatales, estado de México

Entre estudiantes, 31.3% reportó cuidar de una persona menor de doce años, 9.8% de una persona mayor de sesenta y cinco años, 7.3% de una persona enferma y 3.2% de una persona con discapacidad.

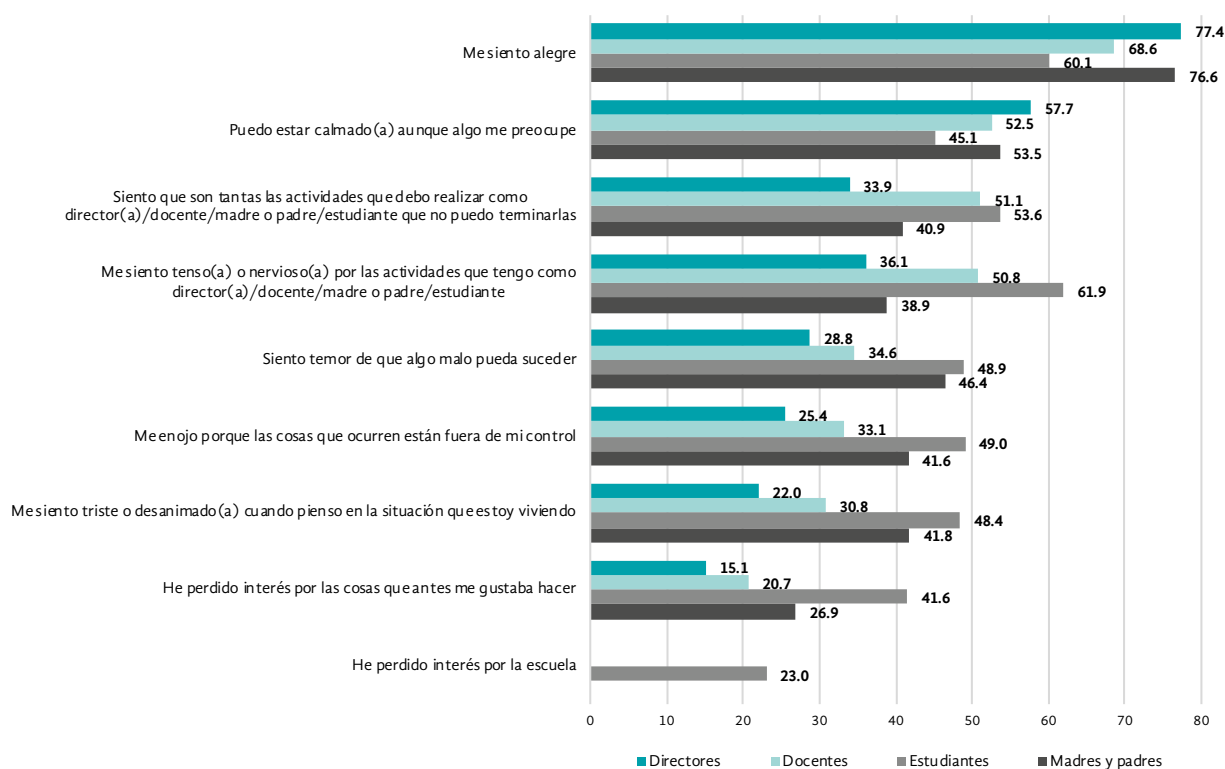
El estado emocional de los actores escolares

Se preguntó a las y los informantes por la frecuencia con la que habían experimentado ocho situaciones emocionales (nueve en el caso de estudiantes): dos positivas y seis (siete en el caso de estudiantes) negativas. También se recuperaron las expresiones sobre el estado emocional de los actores a partir de las respuestas a las preguntas abiertas y los comentarios adicionales.

Como puede verse en la gráfica 2.15, más de 60% de los actores mencionó haberse sentido alegre con mucha frecuencia.¹³ La otra situación emocional positiva, *Puedo estar calmado(a) aunque algo me preocupe*, fue reportada como muy frecuente por 45.1% de estudiantes, en tanto que así lo manifestaron los otros actores en proporciones entre 50 y 60%.

¹³ Opciones *Muchas veces* y *Siempre o casi siempre*.

Gráfica 2.15 Desde que comenzó la contingencia, ¿con qué frecuencia le sucede lo siguiente? (respuestas *Siempre o casi siempre* y *Muchas veces*) (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

En cuanto a las situaciones emocionales negativas, destaca que 61.9% de estudiantes y 50.8% de docentes refirieron sentirse tensos con frecuencia por las actividades derivadas de sus respectivos papeles educativos. Además, según dijeron, frecuentemente sentían que tenían tantas actividades que no podían terminarlas (53.6 y 51.1%, respectivamente). Es decir, cumplir con sus responsabilidades escolares fue un motivo de estrés para docentes y estudiantes. También lo fue para directivos y madres y padres de familia, pero en menores proporciones. En general, las y los estudiantes informaron situaciones emocionales negativas en mayor proporción que los otros actores y que sus pares en educación básica, mientras que el personal directivo lo hizo en menor proporción.

Realmente me siento desanimada por la situación que está pasando nuestro país hoy en día. Tal vez eso ha llevado a que todo lo que hacía no tenga sentido y que esté teniendo desinterés, lo único que me mantenía realmente feliz era ir a la escuela y estar con mis amigos y maestros, me duele en el alma ni siquiera poder tener un último convivio, una última pelea, una última clase de cálculo, una despedida. Realmente todos esperábamos eso, y ahora todos tomaremos caminos distintos, mis mejores días se han ido en una cuarentena, y al parecer no nos volveremos a ver.

Alumna, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, estado de México

En los espacios de respuestas a las preguntas abiertas y comentarios adicionales muchos docentes expresaron el estrés y el cansancio al que fueron sometidos en el periodo de contingencia del ciclo escolar 2019-2020, por la sobrecarga de trabajo. Algunos refirieron sentirse agobiados y molestos, y consideraron excesiva la exigencia de tomar algunas capacitaciones o estar en videoconferencias con sus autoridades educativas.

No es sugerencia, es mi sentir ante esta contingencia. Muchas veces piensan que el docente no hace nada y está feliz en casa, pero no es mi caso. Como mujer y madre de familia tengo que apoyar a mi hija pequeña que le dejan un sinfín de tareas y salir a buscar el material. Se me ha complicado porque no tengo tiempo para descansar. Atiendo a los alumnos desde que amanece, hasta las doce y una de la madrugada sigo calificando, me envían imágenes borrosas a las que cuesta mucho ir dando lectura, todo el día estar frente a la lap y el teléfono me está ocasionando dolor de cabeza, migraña, mareos y visión borrosa.

[...] aparte de nuestras labores docentes con nuestros alumnos, tenemos que llevar un sinfín de cursos, ponencias, webinar, seminarios en línea. Sin contar la parte administrativa de estar enviando informes de nuestras actividades programadas, relación de alumnos de quienes han enviado y no tareas, el plan de emergencia de regreso a clases y mucho más. Es mucho las actividades [...].

Por lo tanto, sugiero de regreso a clases cursos de salud emocional para todos (directores, administrativos, docentes y alumnos).

Docente mujer, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Chiapas

Por su parte, directores y directoras también señalaron algunas veces que los docentes de su plantel se encontraron bajo mucho estrés, y mencionaron haber canalizado en ocasiones atención psicológica o apoyo emocional a sus estudiantes, pues identificaron que se encontraban en una situación anímica complicada.

Los y las directoras que expresaron sus propias emociones señalaron sentir estrés y cansancio por el exceso de trabajo. También refirieron preocupación por el regreso a las clases presenciales y el riesgo de contagio que percibían que esto traerá consigo.

Soy madre de dos niñas de doce y dos años; estoy haciendo el máximo esfuerzo: trato de ser disciplinada en todas mis facetas, como directora, como maestra –porque en ocasiones hay que serlo para apoyar a los docentes–, como madre de familia –porque estando en casa los niños quieren comer y hay que cumplir–. Apoyo emocional es lo que necesito, porque en ocasiones me da mucho miedo, se me quita el sueño, sobre todo cuando sé que una persona cercana está enferma o falleció. Que mi subsistema me mande un auxiliar para que me ayude y hacer más fácil la labor; sin embargo, la desarrollo, con mucha ilusión y amor, porque es mi pasión, amo la escuela y mis años de servicio.

Directora, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Tamaulipas

Las y los estudiantes mencionaron sentir mucha presión y estrés con frecuencia, por la cantidad de tareas que se les exigieron. Madres y padres de familia también dieron cuenta de estas emociones en sus hijos e hijas.

También fueron frecuentes entre estudiantes las expresiones de frustración por percibir que no aprendieron lo suficiente y que no estaba siendo valorado su esfuerzo, o por querer cumplir con todas las tareas, pero no disponer de los medios o el tiempo suficiente para hacerlo, pues muchos reportaron tener responsabilidades relativas al cuidado de otras personas, a las labores domésticas o al trabajo. Por otro lado, algunos resintieron también el encierro y la modificación de rutinas, los cuales alteraron sus ciclos de sueño, apetito y algunas de sus emociones.

No se puede llamar estudio cuando no estás aprendiendo nada, esto nos va a afectar a todos en un futuro, debería de pensarlo. ¿Qué no somos el futuro del país? Mis compañeros y yo hemos perdido un año de conocimiento que nos hará falta en un futuro; si se nos ha dificultado aprender en una escuela donde el maestro está presente y explicándolo, ahora imagine donde no explica y no está para resolver nuestras dudas, ya que no siempre está conectado al celular, igual que nosotros.

Alumna, profesional técnico, pública, Colegio de Bachilleres, Michoacán

Además de las presiones académicas, algunas alumnas y alumnos enfrentaron situaciones familiares difíciles, como discusiones fuertes dentro del hogar, fallecimientos de familiares cercanos y temor al contagio, ya que sus madres y padres tenían que continuar trabajando fuera de casa. Estas preocupaciones también afectaron negativamente su bienestar emocional.

Brindar apoyo socioemocional a docentes y alumnos: durante esta pandemia se han perdido vidas de docentes y familiares. Es muy duro regresar a una normalidad con pérdidas tan grandes.

Directora, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

En particular, destacan algunos casos de mayor gravedad que, si bien fueron menos frecuentes, requieren de una intervención especializada por parte de las autoridades educativas. En éstos se presentó una expresión exacerbada de los sentimientos anteriores y se manifestaron cuadros de ansiedad, depresión, pérdida del sentido de la vida, deseos de ya no continuar con ella e, incluso, algunos intentos de suicidio.

Los testimonios de las y los jóvenes también dieron cuenta de situaciones como el incremento del alcoholismo o del consumo de drogas, por parte de ellos mismos o de sus familiares; el abandono de alguno de los padres; la llegada de familia extendida a los hogares que provocó hacinamiento, situaciones de conflicto y sensación de inseguridad dentro del hogar, entre otras.

En muchos casos el personal de los planteles reconoció los efectos de la pandemia y el confinamiento sobre el bienestar emocional de sus estudiantes, y se organizó para atender a quienes identificaba con mayores afectaciones. Cuando fue posible, el personal de psicología, orientación y tutoría hizo seguimientos puntuales, sobre todo a los casos más graves. En otras ocasiones, se habilitó un número telefónico atendido por alguien del plantel para recibir llamadas de estudiantes.

Con mayor frecuencia se compartieron materiales digitales, como videos y otros contenidos, con actividades o alguna sugerencia para mantener la salud mental en este periodo. Sin embargo, los propios docentes y directivos reconocieron la necesidad de atender tales asuntos con mayor oportunidad y profundidad.

Llevamos a cabo una diversidad de actividades que permitieron a los alumnos desarrollar sus capacidades, habilidades socioemocionales, aptitudes y valores mediante programas divertidos en la participación de un reto por semana implementado internamente dentro de nuestro subsistema, así como el programa Cobach ConTigo; éste, para atender alumnos con problemas de ansiedad, miedos, depresión, problemas de nutrición, también implementado por nuestro subsistema y dando seguimiento en nuestro plantel.

Directora, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Guerrero

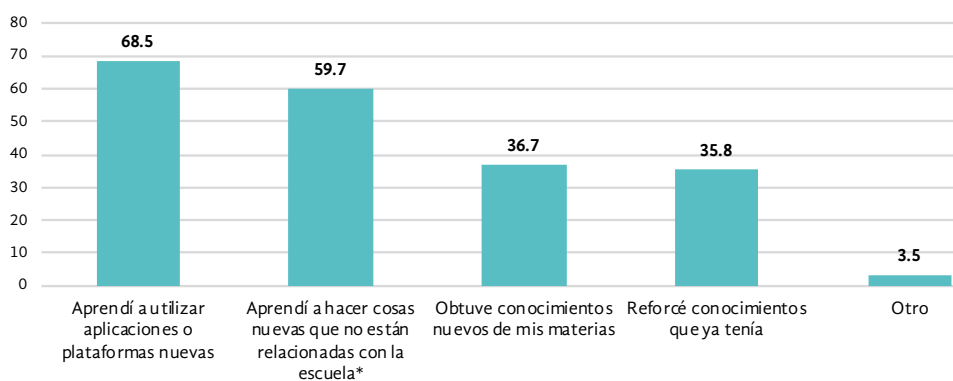
2.5 Balance estudiantil de su aprendizaje y experiencia

Se consideró de sumo interés conocer cómo valoraron lo aprendido las y los estudiantes, y qué aspectos de la experiencia les gustaron y les disgustaron.

Aprendizajes obtenidos por estudiantes

Se preguntó a alumnas y alumnos qué habían aprendido en el periodo de contingencia durante el ciclo escolar 2019-2020. En la gráfica 2.16 puede observarse que el aprendizaje más mencionado fue el de nuevas aplicaciones y plataformas (68.5%), seguido de aprender cosas nuevas no relacionadas con la escuela (59.7%).¹⁴ En proporciones mucho menores se mencionaron la obtención de conocimientos nuevos sobre sus materias (36.7%) y el reforzamiento de conocimientos previos (35.8%).¹⁵

Gráfica 2.16 Aprendizajes de estudiantes durante la emergencia (porcentaje)



*Aprendizajes extraescolares.

Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Lo que más me ha gustado es que he descubierto aplicaciones que antes no tenía ni la mínima razón de para qué servían; ahora las analizo y me apoyo de ellas para facilitar mi trabajo en tareas escolares.

Alumna, bachillerato general, pública, estado de México

¹⁴ Se refiere a la adquisición de conocimientos extraescolares.

¹⁵ Esta percepción de estudiantes sobre los aprendizajes adquiridos fue muy similar a la reportada por quienes cursaban la educación secundaria. En cuanto al reforzamiento de aprendizajes previos y la obtención de nuevos conocimientos sobre sus materias, estuvieron muy por debajo de lo señalado por las y los estudiantes de primaria (59.6 y 53%).

Entre quienes seleccionaron la opción de respuesta *Otro*, poco más de la mitad señaló explícitamente no haber aprendido suficiente o no haber aprendido nada. Del resto de estudiantes, hubo quienes especificaron que aprendieron temas relacionados con su desarrollo personal. Por ejemplo, mencionaron haber aprendido a ser más responsables y autodidactas, y a resolver dificultades por ellos mismos; a conocerse, a conocer y controlar sus emociones y a administrar mejor su tiempo. Hubo quien utilizó este tiempo para la reflexión y la meditación y quien, incluso, descubrió lo que le gustaría estudiar al terminar la educación media superior.

Aprendí a ser un poco más independiente y a organizar de una mejor manera mis horarios escolares y personales.

Alumno, bachillerato general, pública, estado de México

Asimismo, algunos estudiantes mencionaron de forma específica haber desarrollado o fortalecido destrezas particulares de su trabajo u oficio: enlazar ganado, trabajar el telar de cintura, arreglar celulares, crear aplicaciones o hacer doblajes de voz; aprendieron sobre construcción, herrería, diseño digital, etcétera. Algunos incluso emprendieron un negocio e incrementaron su actividad en redes sociales (YouTube y TikTok, particularmente).

Lo que les gustó y lo que no les gustó a estudiantes

Este tema se exploró mediante preguntas abiertas para identificar la variedad de experiencias que vivieron.

Ante la pregunta sobre lo que más les gustó de la experiencia de educación a distancia, hubo estudiantes que refirieron no haber disfrutado nada. No se sentían cómodos y se les dificultó esta modalidad, por las condiciones materiales y emocionales mencionadas con anterioridad.

Quienes identificaron aspectos que les gustaron mencionaron con frecuencia aprendizajes no escolares o relacionados con áreas específicas de su interés, como las expuestas en el apartado anterior. No obstante, también fueron frecuentes las menciones relativas a haber disfrutado la forma de aprender: “por mis propios medios”, “hacerlo a mi manera”, “hacer cosas por mí misma”. Es decir, valoraron la autonomía en sus procesos de aprendizaje y la posibilidad de hacer las cosas de una forma distinta a la acostumbrada.

Me he dado cuenta de que uno, estudiando solo, aprende mucho.

Alumno, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

Otro aspecto que les gustó de la experiencia de trabajar a distancia fue haber utilizado plataformas educativas y tecnología para aprender y hacer sus tareas. Mencionaron con frecuencia la posibilidad de consultar YouTube o algunos otros recursos en línea para resolver sus dudas, y en ciertas ocasiones también afirmaron tener a la mano más métodos o formas disponibles para hacer sus trabajos.

Que los maestros resuelvan todas mis dudas acerca de las tareas, y he podido interactuar mejor con mis maestros, ya que hacerlo presencialmente me era muy difícil.

Alumno, bachillerato tecnológico, Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios (UEMSTIS), Tabasco

Por otro lado, pese a que en la mayoría de las ocasiones la distancia dificultó la comunicación, hubo quien pudo fortalecer los vínculos con sus docentes y compañeros en este contexto. Algunos estudiantes refirieron haber tenido mejor comunicación con docentes y personal de orientación, pues en el periodo de contingencia durante el ciclo escolar 2019-2020 les resultó más fácil ponerse en contacto. Otros señalaron que se acercaron a sus amistades y que se han apoyado mutuamente para desarrollar sus tareas escolares. Además, el confinamiento ha permitido a alumnas y alumnos convivir más con sus familias.

Gracias a la cuarentena, convivo más con mi familia y puedo organizar mejor mi rutina; algunas veces me estreso mucho por la cantidad de trabajos y tareas que dejan los maestros, pero hasta el momento he entregado todo puntualmente, a excepción de uno que otro trabajo que no puedo entregar, porque se va el internet.

Alumna, profesional técnico, preparatorias federales Lázaro Cárdenas (DGB), Baja California

Asimismo, algunos alumnos señalaron como algo positivo no haber ido a la escuela. Hubo quienes valoraron la comodidad de su casa, los horarios flexibles y la posibilidad de tener rutinas más favorables que les permitieron dormir suficiente, comer y acomodar sus actividades para no sentir una presión tan intensa. Además, refirieron haber encontrado en sus casas ambientes más propicios para el estudio, tranquilos, donde pudieron concentrarse y donde no necesitaban interactuar con docentes y compañeros con quienes no tenían una buena relación.

Gracias a esta cuarentena me propuse a mejorar y entregar con calidad mis trabajos y ahora planeo ser un mejor estudiante cuando regresemos a clases.

Alumno, bachillerato general, Preparatoria Abierta, estado de México

Con respecto a los aspectos que menos les gustaron a las y los estudiantes, se señaló la dificultad recurrente para comprender lo que sus docentes pedían y entender los contenidos educativos de los materiales que les enviaban o de las tareas que realizaban. Esta situación se agravó cuando se presentaron problemas de comunicación con sus maestras y maestros, o si había poca posibilidad de apoyarse en alguien más para resolver sus dudas. Además, sentían que tenían demasiadas tareas y que no contaban con el tiempo suficiente para llevarlas a cabo.

Con frecuencia, las y los estudiantes reportaron valoraciones negativas con respecto a los aprendizajes adquiridos durante el periodo de educación a distancia en el ciclo escolar 2019-2020, y señalaron no haber aprendido nada o no lo suficiente. Al respecto, refirieron que esto sucedió, en parte, por no comprender los contenidos con profundidad, por falta de explicaciones de sus docentes o porque el exceso de trabajos escolares los llevaba a hacerlos de manera más automática, sin detenerse en el entendimiento de la actividad y sin poder estudiarla después.

La frustración que causa que los profesores no respondan, que no reciba apoyo de mis compañeros y el no entender algo que el internet no me puede resolver: no tener a quién acudir. Que los profes no se pongan de acuerdo para impartir clase por una sola plataforma, hay que estar checando todas las plataformas todos los días para ver qué encargaron. Sin mencionar que todos los profesores suben muchas tareas al mismo tiempo que otros maestros y no piensan en el estrés que nos causa eso.

Alumna, bachillerato público, Coahuila

Otro de los aspectos que menos gustó a las y los jóvenes fue la falta de convivencia, sobre todo entre quienes estaban cursando el último semestre o año de la educación media superior. El confinamiento impidió la realización de una ceremonia de graduación, y alumnas y alumnos dijeron sentirse tristes por no haber concluido esta etapa de su trayectoria escolar de forma presencial.

Conclusiones del capítulo

Este capítulo da cuenta de que la gran mayoría de los participantes en el estudio se mantuvo realizando sus tareas educativas, aunque fuera parcialmente. Personal directivo, docentes, estudiantes y madres y padres hicieron un gran esfuerzo para

continuar enseñando, aprendiendo y dando acompañamiento durante la contingencia por covid-19.

Este esfuerzo se manifestó de diferentes maneras: al dedicar tiempo adicional a sus labores escolares, al destinar una mayor cantidad de recursos financieros para adquirir bienes o servicios que les permitieran seguir con sus actividades, o al aprender a usar recursos que no habían sido necesarios anteriormente, por ejemplo, para dar clases virtuales. Hubo testimonios de iniciativas creativas que no se basaron sólo en la tecnología, sino también en la coordinación del personal de los planteles y en la comunicación entre plantel, familias y estudiantes.

No obstante, también se hicieron evidentes insuficiencias y obstáculos, sobre todo en contextos de alta y muy alta marginación. Hubo docentes sin orientación y estudiantes sin retroalimentación suficientes. En todos los grupos de informantes hubo proporciones considerables sin recursos materiales suficientes. Los insumos para aprender y enseñar no estaban distribuidos de manera uniforme.

La mayoría de los actores utilizaron los materiales y estrategias proporcionados por la SEP y otras instancias, pero no todos los emplearon, ni todos los encontraron útiles o fáciles de usar. Sólo una tercera parte de quienes señalaron haber empleado las estrategias oficiales reportó el aprovechamiento frecuente de los recursos televisivos. Hubo menciones frecuentes de fallas en el funcionamiento de Aprende en Casa I por televisión, así como de que las plataformas electrónicas demandaban dispositivos electrónicos con mucha capacidad y conexiones muy rápidas a internet.

En todos los contextos se observaron datos que aludían a la sobrecarga de tareas, al incremento de gastos, a la percepción de insatisfacción con respecto al aprendizaje y al desgaste emocional, muy grave en pocos, pero destacados casos.

Por otra parte, diversos aspectos valorados positivamente por algunos estudiantes en este contexto obligan a preguntarse acerca de sus experiencias escolares previas a la contingencia, ya que se valora la libertad, la flexibilidad y la ausencia de conflictos. Por supuesto, también se presentaron los casos opuestos: aquellos estudiantes que extrañaban la convivencia con sus docentes y compañeros.

Todo lo anterior debe tomarse en cuenta para el futuro inmediato, en el que la educación a distancia seguirá siendo la modalidad de trabajo, pero también para la revisión del Sistema Educativo Nacional.

En lo inmediato, puede señalarse la necesidad de considerar los siguientes elementos:

- Reconocer la diversidad y la desigualdad de los recursos existentes en la educación media superior y diseñar estrategias de educación a distancia accesibles para todas y todos, además de poner en operación acciones de equidad cuando las estrategias generales, a pesar de los esfuerzos, no son óptimas para todos los actores.
- Admitir que, a pesar de los aprendizajes logrados por todos los actores en este periodo, todavía se requiere fortalecer habilidades para la educación a distancia.¹⁶
- Observar y minimizar el impacto de la educación a distancia en el tiempo, así como los gastos y el bienestar emocional de todas las personas involucradas.
- Reconocer e impulsar la creatividad para la organización y la comunicación que desplegaron varios planteles, y asumir que la ausencia de esos aspectos constituyó la debilidad de otros centros escolares, los cuales, por lo tanto, necesitan acompañamiento y reforzamiento.
- Identificar las insuficiencias en los aprendizajes que percibieron estudiantes, madres y padres de familia, así como personal educativo de algunos planteles, de manera que, al atenderlas, puedan aminorarse sus consecuencias.

En una reflexión más profunda y de mediano plazo, la información expuesta invita a revisar los aspectos que algunos informantes, sobre todo estudiantes, reportaron: ambientes escolares conflictivos, dinámicas educativas rígidas o debilidad de la comunicación entre el plantel y las familias o entre el personal de los planteles. Se trata de asuntos cuya modificación puede dar lugar a un mejor sistema educativo, tanto en situaciones ordinarias como en las de emergencia.

El siguiente capítulo, dedicado a las dificultades encontradas por los actores, profundizará en algunas de las situaciones reportadas en los párrafos precedentes. En el cuarto capítulo se hará énfasis en las necesidades expresadas por las y los participantes en la encuesta.

¹⁶ Se verán algunos temas específicos al respecto en el capítulo 4.

3

¿Qué retos y dificultades enfrentaron los actores escolares durante la contingencia sanitaria?

En el capítulo previo se expusieron los esfuerzos realizados por diferentes actores escolares para continuar con las labores educativas durante la contingencia al final del ciclo escolar 2019-2020. Se describieron los recursos y acciones de que se valieron. En este capítulo se abordan directamente las dificultades que enfrentaron los actores educativos: qué tan fácil o difícil fue realizar las tareas sustantivas asociadas con sus respectivos papeles, cuáles fueron las razones principales de dichas dificultades y qué ocurrió con quienes no pudieron seguir estudiando o enseñando.

Además, se analiza información que indirectamente arroja luz sobre estudiantes que quedaron excluidos de la educación a distancia y no participaron en el estudio. Las situaciones que limitaron o impidieron la continuidad de su educación son especialmente relevantes en este tipo educativo porque entre sus principales desafíos enfrenta el abandono escolar.

El capítulo está organizado por actores, con el fin de señalar de manera específica los desafíos y dificultades que éstos enfrentaron de acuerdo con sus actividades correspondientes. Las y los estudiantes que no pudieron acceder a las estrategias educativas tampoco pudieron participar en este estudio; por lo tanto, se hace una aproximación a su situación a través de las percepciones de docentes.

3.1 Docentes

En este apartado se identifican los obstáculos más frecuentes reportados por maestras y maestros. También se da cuenta de las opiniones del personal directivo sobre qué tan preparados percibieron a sus docentes para enfrentar el reto de la educación a distancia durante la emergencia.

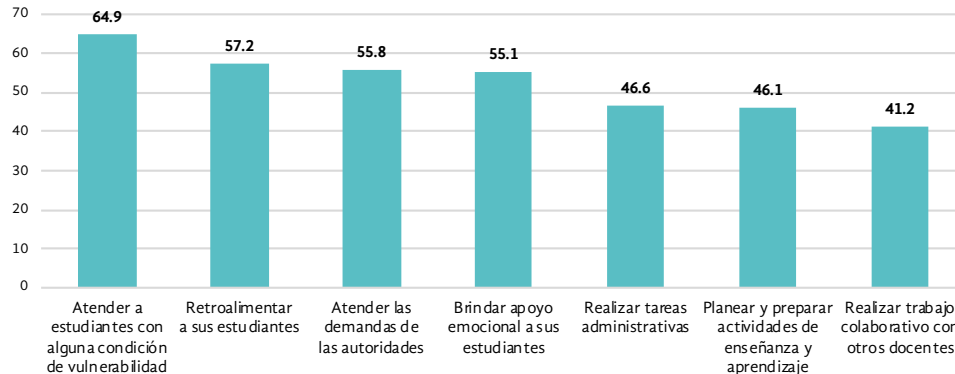
¿Qué se les dificultó?

Se les plantearon a las y los docentes siete actividades, y se les pidió informar qué tan fácil o difícil fue realizarlas (gráfica 3.1).¹ En general, las actividades señaladas con más frecuencia como difíciles fueron: dar atención a estudiantes con alguna condición de vulnerabilidad (64.9%), retroalimentar a sus estudiantes (57.2%), atender las solicitudes de las autoridades –tales como formatos o evidencias– (55.8%) y brindar apoyo emocional a estudiantes (55.1%).

Un segundo grupo de actividades relativas al desarrollo de tareas administrativas, la planeación y la preparación de actividades de enseñanza y aprendizaje, y la realización de trabajo colaborativo fue calificado como difícil por menos de la mitad del personal docente participante en la encuesta, pero en proporciones mayores a 40%.

En general, las y los docentes de bachilleratos generales y tecnológicos reportaron dificultad en las siete actividades con más frecuencia que los de bachilleratos profesionales técnicos.

Gráfica 3.1 Docentes de educación media superior que consideran que hay dificultad para llevar a cabo actividades a distancia en el periodo de contingencia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Se preguntó a maestras y maestros sobre los factores que más dificultaron el desarrollo de su trabajo. Como puede observarse en la tabla 3.1, los factores más mencionados fueron: falta de motivación de los estudiantes para participar en las actividades a distancia (64.7%); falta de apoyo de las familias de los estudiantes (58%); tengo

¹ Las categorías consultadas fueron desde *Muy fácil* y *Fácil* hasta *Difícil* y *Muy difícil*. Para simplificar el análisis, se agruparon en *Sin dificultad* las respuestas *Muy fácil* y *Fácil*, y *Difícil* y *Muy difícil* en *Con dificultad*.

problemas de comunicación o conectividad (48.2%); me falta capacitación para el trabajo a distancia (33.2%); y tengo exceso de carga administrativa (31.9%).

Las y los docentes de planteles de alta y muy alta marginación refirieron problemas de conectividad con más frecuencia que los de otros contextos (14 y 11 puntos porcentuales más, respectivamente). Al mismo tiempo, mencionaron exceso de carga administrativa con menos frecuencia (22 puntos porcentuales de diferencia).

Tabla 3.1 Factores que más dificultaron el trabajo de docentes (porcentaje)

Factor	%
Falta de motivación de estudiantes para participar en las actividades a distancia	64.7
Falta de apoyo de las familias de estudiantes	58.0
Tengo problemas de comunicación o conectividad	48.2
Me falta capacitación para el trabajo a distancia	33.2
Tengo exceso de carga administrativa	31.9
Falta claridad en los lineamientos y criterios emitidos por las autoridades para realizar el trabajo a distancia	29.3
Carezco de capacitación para atender a distancia a estudiantes en situación de vulnerabilidad	23.9
No hay recursos en línea accesibles para trabajar los contenidos de mi asignatura	17.7
No cuento con dispositivos electrónicos para acceder a las actividades	9.3
No tengo suficiente apoyo de la directora o el director de mi plantel	7.1
No hay ningún factor que me dificulte	5.7
No puedo usar los materiales porque no están adaptados a la discapacidad que tengo	2.1
Otro	7.0

Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Al especificar la respuesta *Otro* (7% del total), maestras y maestros mencionaron con frecuencia que la falta de recursos entre estudiantes era un factor que dificultaba su trabajo. Como se señaló en el capítulo anterior, reiteraron que varios de sus alumnos y alumnas vivían en localidades donde los servicios básicos no estaban disponibles o fallaban frecuentemente, y no había señal telefónica ni conexión a internet, o bien el internet sólo estaba disponible en establecimientos como cibercafé. Además, no todos los jóvenes contaron con dispositivos en casa para conectarse.

Hubo testimonios de docentes que trabajaban en más de un plantel y señalaron que el exceso de carga administrativa se incrementó considerablemente por el número de escuelas y grupos que atendían.

Por otra parte, de acuerdo con un grupo de docentes, sus labores educativas se dificultaron por la naturaleza de las asignaturas que impartían. Algunas de ellas tenían un fuerte componente práctico que no pudo ser desarrollado a distancia y otras no encontraron materiales suficientes y pertinentes.

Muchos requerimientos, conferencias y juntas excesivas que exigen que estemos presentes con la amenaza de poner falta y debemos atender como si fuera la única institución donde laboramos. Yo tengo tres trabajos y piensan que no estamos haciendo nada, cuando estoy trabajando sentada todo el día en la computadora.

Directora, bachillerato tecnológico, Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios (UEMSTIS), estado de México

¿Estaban listos los docentes para el trabajo a distancia?

El personal directivo respondió si las y los docentes de su plantel sabían cómo utilizar las herramientas tecnológicas para la educación a distancia. En general, 26.9% consideró que estaban muy capacitados; 61.7%, que su capacitación era regular; 11.1%, que era poca; y sólo 0.3% de quienes respondieron señaló que sus profesores y profesoras no sabían cómo utilizar las herramientas.

En los bachilleratos tecnológicos, sólo 22.1% del personal directivo eligió la opción Mucho al calificar la preparación de sus docentes para el trabajo a distancia.

Docentes que no continuaron enseñando

Si bien la mayoría de docentes (99.2%) reportó haber continuado con sus actividades académicas, entre quienes señalaron no haber tenido actividad educativa la razón mencionada con más frecuencia fue que su función específica –impartir talleres extraescolares, paraescolares o adicionales—² no se llevó a cabo porque el centro de atención estuvo en el funcionamiento de las asignaturas básicas.

Otro motivo mencionado a menudo fue la imposibilidad de comunicarse con sus estudiantes debido a que éstos carecían de dispositivos electrónicos y conectividad. También reportaron situaciones personales de las y los jóvenes que dificultaron la comunicación: estaban trabajando o atendiendo a sus hijas e hijos.

² Los términos *extraescolares*, *paraescolares* y *adicionales* son expresiones utilizadas por las y los informantes para referirse a actividades artísticas, deportivas u otras que atienden aspectos intelectuales, socioafectivos y motrices, y que son adicionales a las asignaturas de los campos disciplinares.

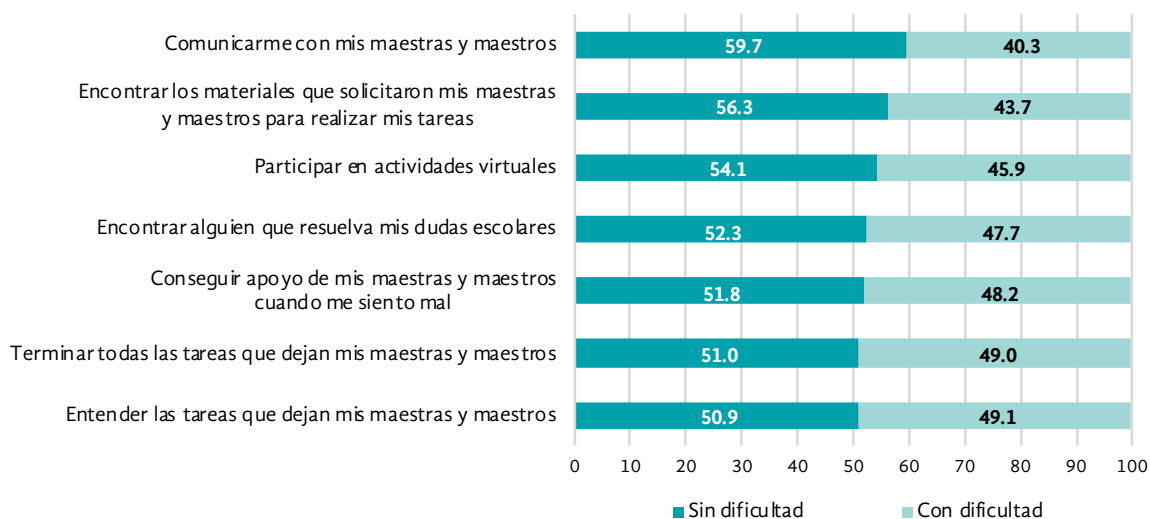
Con menor frecuencia, maestras y maestros señalaron algunos motivos de salud que les impidieron continuar con sus actividades, incluso casos de hospitalización.

3.2 Estudiantes

Considerando que la educación media superior es el tipo educativo que presenta mayores tasas de abandono escolar, la identificación de los obstáculos que tuvieron las y los estudiantes para el desarrollo del trabajo a distancia fue de relevancia especial, dado que estas situaciones podrían constituir probables factores de riesgo de abandono.

Se les preguntó si percibieron dificultad al realizar siete actividades académicas básicas. Como se puede ver en la gráfica 3.2, al menos 4 de cada 10 estudiantes encontraron difíciles las siete actividades, en especial, entender las tareas asignadas por maestras y maestros (49.1%), terminar esas tareas (49%), conseguir apoyo docente cuando se sentían mal (48.2%) y encontrar apoyo para resolver dudas escolares (47.7%).³

Gráfica 3.2 Dificultad o facilidad para llevar a cabo actividades a distancia por parte de estudiantes de educación media superior (porcentaje)



³ La proporción de estudiantes de media superior que reportan estas dificultades es mayor que la de quienes cursaban la educación secundaria, con diferencias de entre 6 y 22 puntos porcentuales.

De manera similar al personal docente, se plantearon otras preguntas a estudiantes para detallar las condiciones que incidieron en su experiencia de educación a distancia. Como se observa en la tabla 3.2, los factores identificados con mayor frecuencia (entre 60.1 y 36.1%) como los que dificultaron el trabajo a distancia se refieren a la interacción con sus docentes: orientación y retroalimentación insuficientes de su parte, asignación de tareas muy difíciles o insuficiente tiempo para entregarlas. Entre dificultades con proporciones menores destaca 11.4% de estudiantes que mencionó no haber tenido comunicación con sus docentes.

La comunicación lenta, la falta de enseñanza por parte de la mayoría de los maestros, la carga de trabajo, la falta de justicia en la entrega de actividades con compañeros irresponsables, la falta de organización en tiempos de los maestros y el desinterés del aprendizaje de los maestros.

Alumno, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

Otras razones que dificultaron la realización de las actividades de educación a distancia estuvieron relacionadas con la disponibilidad de recursos en el hogar, el desarrollo de otras actividades en casa y la situación emocional que las y los estudiantes enfrentaron. Entre ellas cabe destacar el mal funcionamiento de equipos electrónicos (27.9%), tener que compartirlos con alguien más en casa (24.8%), no disponer de ellos (13.4%) y la falta de tiempo para realizar diversas tareas en el hogar (25.5%). Otro factor relevante fue sentirse mal –triste, enojado, asustado– con frecuencia (23.2%).

Tabla 3.2 Razones que dificultaron la realización de actividades escolares en casa, según los estudiantes (porcentaje)

Condiciones	%
Orientación insuficiente de docentes	60.1
Los docentes no resuelven la mayor parte de las dudas	44.9
Las tareas dejadas son muy difíciles	39.1
Los materiales proporcionados por la escuela no tienen la información necesaria	36.4
El tiempo para entregar las tareas es insuficiente	36.1
Mi computadora, <i>tablet</i> o celular no funciona bien	27.9
Las plataformas o medios utilizados para entregar trabajos del plantel no funcionan bien	27.1
No hay a quién acudir cuando tengo dudas	26.3
Me falta tiempo para hacer tareas en casa	25.5
Tengo que compartir computadora, <i>tablet</i> o celular con el resto de mi familia	24.8
En mi casa falta electricidad, internet, señal de celular con datos móviles	23.2

Condiciones	%
Me siento mal –triste, enojado, asustado– con frecuencia	23.2
Falta dinero en mi casa	15.0
No tengo computadora, <i>tablet</i> o celular	13.4
No puedo interactuar con mis compañeros de clase	13.3
No tengo comunicación con mis maestras y maestros	11.4
No me enseñaron cómo usar las herramientas tecnológicas	10.1

Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

En respuestas a preguntas abiertas, las y los estudiantes manifestaron haber enfrentado dificultades relativas a la imposibilidad de comprender las instrucciones, la carencia de explicaciones suficientes de sus docentes y la sobresaturación de tareas a las que se ha hecho referencia con anterioridad. También señaló en algunas ocasiones que la distancia hizo más difícil la coordinación con sus compañeros cuando tenían que entregar trabajos en equipo.

Por otro lado, algunas alumnas y alumnos mencionaron como dificultad sus responsabilidades no escolares: atender un trabajo, el cuidado de familiares enfermos o con alguna discapacidad y los quehaceres del hogar. En pocas ocasiones las y los jóvenes mencionaron la atención a sus propios hijos e hijas, o a hermanos menores.

Me preocupa muchísimo el retorno a clases debido a que la comunidad donde está ubicada la escuela no cuenta con agua potable desde hace más de cinco años. El agua que la población tiene es de la lluvia. No hay medidas de higiene, los jóvenes se enferman mucho: hemos tenido dos decesos por falta de medicinas. Son personas que viven en extrema pobreza. Es triste lo que viven a diario los jóvenes en esas zonas de vulnerabilidad. Por eso se les pide el apoyo a las organizaciones gubernamentales de educación, a que volteen a ver esas personas en condiciones de pobreza extrema.

Docente mujer, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Chiapas

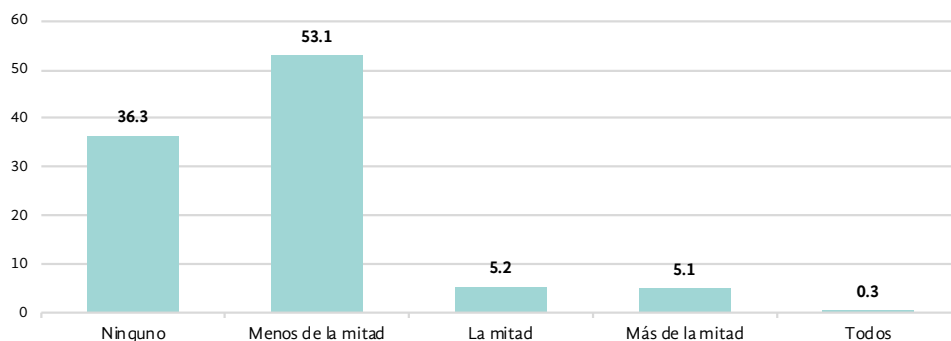
3.3 Estudiantes excluidos

Con el fin de disponer de información acerca de la situación de estudiantes que quedaron excluidos de la educación a distancia, y que difícilmente participarían en esta encuesta, se decidió buscarla de forma indirecta mediante preguntas a docentes.

Estudiantes excluidos de las estrategias implementadas

Se les pidió a maestras y maestros hacer una estimación de cuántos de sus estudiantes quedaron excluidos de todas las estrategias de educación a distancia. Como puede observarse en la gráfica 3.3, 36.3% afirmó que ninguno de sus estudiantes había quedado excluido, mientras que 53.1% mencionó que sí identificó algunos excluidos, aunque eran menos de la mitad de sus estudiantes. Quienes respondieron que la mitad, más de la mitad o todos sus estudiantes quedaron excluidos de las estrategias de educación a distancia representaron poco más de 10% de las y los docentes que participaron en el estudio.

Gráfica 3.3 Estudiantes excluidos de las estrategias de educación a distancia, según el reporte de docentes (porcentaje)



Las razones principales por las cuales, de acuerdo con las y los docentes, estos estudiantes quedaron excluidos de las estrategias de educación a distancia fueron: no tener acceso a internet (91.4% de los docentes), no contar con dispositivos para acceder a las actividades (81.3%) y no tener recursos económicos suficientes (78.8%) (tabla 3.3).

Un segundo grupo de razones se relaciona con la falta de conocimientos y destrezas para utilizar los dispositivos electrónicos (26.6%) y navegar por internet (17.5%). Es oportuno observar que 11.2% de docentes opinó que las y los estudiantes excluidos estuvieron en esa situación porque no hubo materiales adaptados a su condición de discapacidad o en su lengua materna.

Tabla 3.3 Características de estudiantes excluidos de la educación a distancia, según sus docentes (porcentaje)

Característica	%
No tienen acceso a internet	91.4
No tienen dispositivos electrónicos para acceder a las actividades	81.3
No tienen recursos económicos suficientes	78.8
No saben utilizar los dispositivos electrónicos para acceder a las actividades	26.6
No tienen los cuadernillos y libros educativos del subsistema	25.3
No tienen señal de televisión en su casa	24.8
No saben navegar por internet	17.5
No tienen los materiales que diseñamos en el plantel	17.3
Tienen una discapacidad intelectual y no hubo materiales para ellos	5.0
Tienen una discapacidad física y no hubo materiales para ellos	3.8
Hablan una lengua distinta a la empleada en los materiales	2.4

Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Me siento muy frustrada con todo lo que está pasando, no he realizado mis tareas por falta de datos, no tengo dinero para realizar recargas, y porque tengo un familiar hospitalizado casi desde hace un mes y me ha tocado trabajar para poder completar gastos del hospital. Me siento muy preocupada por mis calificaciones y no sé qué puedo hacer.

Alumna, bachillerato tecnológico, pública, estado de México

Estudiantes que no continuaron estudiando

Durante el periodo de contingencia, tanto estudiantes como sus madres y padres manifestaron mayoritariamente que los primeros continuaron desarrollando actividades académicas (96.5 y 98.1%, respectivamente). Por supuesto, es importante recordar que esta encuesta se realizó en línea, por lo que era muy poco probable que participaran en ella quienes no siguieron estudiando por falta de acceso a internet.

En respuesta a una pregunta abierta, la razón más frecuente que dieron tanto estudiantes como madres y padres para no continuar con sus estudios durante este periodo fue, justamente, la contingencia por covid-19 y el miedo al contagio.

Un conjunto de estudiantes procuró continuar con sus actividades educativas, según manifestó, pero la falta de internet o dispositivos tecnológicos apropiados, la carencia de recursos económicos, la necesidad de trabajar, el poco interés que despertaban en ellos las actividades y las dificultades para comprenderlas los llevaron a suspender sus esfuerzos. Algunas madres y algunos padres de familia coincidieron en estas dificultades y señalaron, además, que los planteles no tuvieron contacto

con sus hijas e hijos y que problemas de salud les impidieron continuar con sus estudios a distancia a unos cuantos de ellos.

Algunos de los estudiantes que no desarrollaron actividades educativas en este periodo expresaron deseos de haber tenido clases presenciales y aprendido algo; incluso refirieron temas o asignaturas específicas como psicología, matemáticas, computación y química, entre otras. También señalaron que les hubiese gustado contar con las actividades extraclase que regularmente tenían en el plantel, como tomar talleres, participar en tareas artísticas y culturales, practicar deportes, representar a sus planteles en jornadas estatales u otros concursos, etcétera. Asimismo, mencionaron la asistencia a sus prácticas profesionales, al servicio social y llevar a cabo actividades en su comunidad.

Otro grupo de jóvenes mencionó que le hubiese gustado llevar a cabo actividades sociales. En este caso, la alusión más recurrente fue, de manera general, la convivencia, aunque hubo quien habló de los festejos de la graduación y los viajes escolares, entre otras.

También hubo una gran cantidad de estudiantes que no continuaron sus actividades escolares, pero mencionaron que no les hubiera gustado hacer algo relacionado con la escuela.

3.4 El regreso a la escuela en el ciclo escolar 2020-2021

Entre jóvenes de media superior que sí continuaron estudiando durante el periodo de contingencia, 82.4% afirmó que planeaba regresar a clases durante el ciclo escolar 2020-2021, independientemente de que fueran presenciales o a distancia; 13.1% expresó que tenía dudas con respecto a si iba a volver o no; y 4.5% respondió que tenía planeado no volver a clases.

La principal razón expresada para no volver a clases presenciales fue el miedo a contagiarse, contagiar a sus compañeros o llevar la infección a sus hogares. También mencionaron la incertidumbre sobre el desarrollo de la pandemia y el tiempo que tomará retomar sus actividades ordinarias.

Porque es una enfermedad muy peligrosa, aunque a unos les pega peor que a otros no me gustaría arriesgarme y sería mayor el riesgo en mi escuela, ya que son muchísimos alumnos en un mismo salón y en una misma escuela.

Alumna, bachillerato general, preparatorias federales Lázaro Cárdenas (DGB),
Baja California

Otro grupo de estudiantes mencionó que únicamente volvería si las clases fueran presenciales, pues tuvo una mala experiencia con la educación a distancia. En varias ocasiones señalaron no haber aprendido lo suficiente en esta etapa y haber tenido dificultades para cumplir con las tareas que dejaban sus docentes. Anticiparon que deberían recurrir algunas asignaturas, por lo tanto, preferían dedicar su tiempo a otra actividad si continuaban las clases a distancia.

Regresaría a clases siempre y cuando todas fueran presenciales, ya que a distancia es muy complicado por los tiempos, no se aprende en su totalidad y afecta emocionalmente.

Alumna, bachillerato general, estado de México

Otra de las razones más frecuentes para no volver a la escuela, sin importar la modalidad, la conformaron las dificultades económicas de las familias. Las y los jóvenes compartieron testimonios que dan cuenta de la falta de ingresos suficientes, la pérdida de trabajo de uno o más integrantes del hogar y la necesidad de asumir responsabilidades mayores, como integrarse al mercado laboral o incrementar el tiempo dedicado a trabajar.

Si seguimos en cuarentena tendré que seguir trabajando, y si son presenciales, tendré que pasar mis extras para los cuales no tengo conocimiento alguno; de mi parte sí planeo seguir, pero no creo estar preparado.

Alumno, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

Entre madres y padres de familia también se señaló con frecuencia el miedo al contagio y la incertidumbre sobre la pandemia. De igual manera, fue repetida la mención sobre las dificultades económicas en el hogar y los escasos recursos para que sus hijas e hijos continuaran con el trabajo a distancia. Además, en relación con esta modalidad, madres y padres expresaron dudas sobre el aprendizaje adquirido por los jóvenes en dicho periodo, y mencionaron los efectos negativos sobre su bienestar emocional como razones para no volver si la educación continúa en la modalidad a distancia.

Porque en realidad no aprenden nada, sólo les dan las tareas sin que se les explique y otra es que sólo veo que los estresan, y hay maestros que no los atienden de buena manera.

Madre, bachillerato general, Centros de Estudios de Bachillerato (CEB-DGB), Guerrero

Directoras, directores y docentes también expresaron su preocupación por el incremento en el riesgo de abandono, pues, pese al esfuerzo del personal del plantel, algunos estudiantes no siguieron con las actividades educativas ni se les pudo contactar. En consecuencia, cabe suponer que, al continuar la educación a distancia, este grupo no continúe sus estudios.

Me preocupa que el programa 70/30 orille a mis alumnos a abandonar la escuela, ya que algunos están trabajando porque sus papás no tienen empleo. Además, la gran mayoría no tiene acceso a internet. Ni siquiera a un dispositivo móvil.

Docente mujer, bachillero general, Colegio de Bachilleres, estado de México

3.5 Madres y padres de familia

Madres y padres de familia expresaron las dificultades que enfrentaron durante la educación a distancia mediante sus respuestas a las preguntas abiertas. La más constante de ellas, relacionada con su experiencia de acompañamiento a los procesos educativos de sus hijas e hijos, fue la escasez de recursos económicos para pagar los servicios de internet en el hogar, los datos del teléfono móvil o las fichas en un cibercafé. En ocasiones también asociaron esta dificultad con la compra de materiales, fotocopias o libros que requirieron los jóvenes.

Es muy difícil contar con internet en casa y poderle meter datos a un celular. No hay muchos trabajos y falta el dinero en casa.

Madre, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

En los testimonios expuestos en las secciones de comentarios y texto libre, madres y padres de familia dieron cuenta de las dificultades que percibieron en la educación a distancia. Algunas de las más frecuentes fueron las relacionadas con los aprendizajes obtenidos por sus hijas e hijos en el periodo de contingencia durante el ciclo 2019-2020, pues pensaban que fueron insuficientes y que los jóvenes no adquirieron los conocimientos necesarios de sus asignaturas. En diversas ocasiones asociaron el aprendizaje limitado con la falta de explicaciones sobre los contenidos y las tareas que dejaron a los estudiantes, y refirieron que éstos no aprendieron igual que con las clases presenciales.

Yo sugiero que mi hijo tenga clases presenciales para mejor aprovechamiento, porque por la contingencia se quedaron con muy corto aprendizaje.

Madre, bachillerato general, Educación Media Superior a Distancia (EMSAD), estado de México

Mi hija no está aprendiendo nada por falta de explicación sobre los temas.

Madre, bachillerato general, bachilleratos estatales, Veracruz

3.6 Directoras y directores

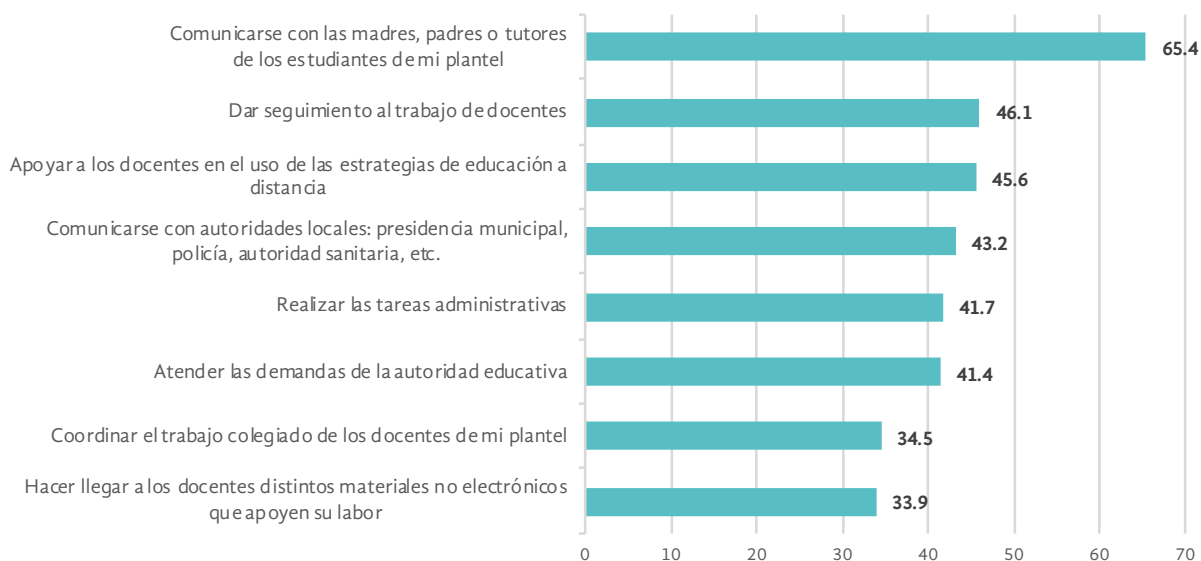
Al igual que docentes y estudiantes, el personal directivo también opinó acerca de las dificultades para llevar a cabo ciertas actividades a distancia en el marco de la emergencia sanitaria.⁴

En general, las actividades en las que las y los directores participantes señalaron haber tenido dificultad fueron las siguientes (gráfica 3.4): comunicarse con madres, padres o tutores de estudiantes (65.4%); dar seguimiento al trabajo de docentes (46.1%); apoyar a maestras y maestros en el uso de las estrategias de educación a distancia (45.6%); comunicarse con autoridades locales como la presidencia municipal, la policía y la autoridad sanitaria (43.2%); realizar tareas administrativas (41.7%); y atender las demandas de la autoridad educativa (41.4%).

Además de las dificultades económicas de las familias y la falta de conectividad, otro de los factores que dificultaron la labor de las figuras directivas fue lo que describieron en espacios de respuesta abierta como *falta de compromiso* de quienes integran las comunidades escolares. Hubo quienes reportaron la poca disposición de las y los docentes para capacitarse y continuar con sus labores a distancia; algunos reportaron una situación similar con el personal administrativo y de apoyo de su plantel. De acuerdo con otros, hubo estudiantes que, pese a tener internet, no participaban en las actividades, y algunos más afirmaron que las familias de alumnas y alumnos no los apoyaron.

⁴ Las opciones de respuesta fueron *Muy fácil*, *Fácil*, *Difícil* y *Muy difícil*. Para simplificar el análisis, se agruparon en *Sin dificultad* las respuestas *Muy fácil* y *Fácil*, y *Difícil* y *Muy difícil* en *Con dificultad*.

Gráfica 3.4 Directoras y directores que consideran que hay dificultad para llevar a cabo actividades a distancia en el periodo de contingencia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Algunos docentes aún no saben utilizar las TIC, algunos alumnos no tienen acceso a internet, algunos alumnos no tienen computadora, algunos alumnos prefieren trabajar.

Directora, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Michoacán

Falta de motivación para los estudiantes por parte de los padres de familia, y de algunos estudiantes interés y la responsabilidad, problemas económicos, se van a trabajar por la necesidad y les queda poco tiempo para atender sus tareas.

Directora, bachillerato general, Educación Media Superior a Distancia (EMSAD), Jalisco

También se señalaron con frecuencia la sobrecarga laboral debida a las solicitudes constantes de información, la necesidad de cubrir las labores del personal que no tenía conexión y las actividades adicionales de atención a estudiantes y familias sin internet. En ocasiones, también calificaron como *excesivas* las actividades de capacitación obligatoria y la cantidad de reuniones que les pedían atender.

Conclusiones del capítulo

En este apartado se indagó acerca de las percepciones de las comunidades educativas de los planteles de educación media superior con respecto a los retos y desafíos que enfrentaron durante la emergencia sanitaria en el ciclo escolar 2019-2020. Como se ha podido ver, hubo pocas diferencias en las dificultades reportadas por los actores educativos de los tres servicios: bachilleratos general, tecnológico y profesional técnico. Sin embargo, sí se identificaron disparidades en la frecuencia de problemas de conectividad, que aquejaron más a los planteles en contextos de alta y muy alta marginación.

Desde el punto de vista de las y los docentes, las actividades en las que enfrentaron mayores dificultades fueron la atención a estudiantes con alguna condición de vulnerabilidad, la retroalimentación de las actividades propuestas a sus estudiantes, la atención a las solicitudes administrativas de las autoridades y el apoyo emocional al alumnado. Al consultarles acerca de los factores que obstaculizaron su labor en el periodo que abarcó el estudio, la falta de motivación de los estudiantes para participar en las actividades a distancia, la falta de apoyo de las familias de éstos, los problemas de comunicación o conectividad, la escasa capacitación para el trabajo a distancia y el exceso de carga administrativa fueron los reportados con mayor frecuencia.

Por su parte, directoras y directores refirieron dificultades para comunicarse con las familias y dar seguimiento a sus docentes, así como para establecer contacto con autoridades. Algunos señalaron como problema la poca disposición de los integrantes de sus planteles para el trabajo a distancia.

Las y los estudiantes que participaron en el estudio expresaron, en su mayoría, que habían podido participar de las actividades propuestas en sus planteles. Sin embargo, fueron frecuentes las opiniones sobre una atención insuficiente por parte de maestras y maestros. Con menor frecuencia, se señalaron dificultades relativas a la falta de dispositivos electrónicos como computadora, tableta o celular para desarrollar las actividades, la falta de tiempo y los problemas emocionales.

Desde la perspectiva de docentes, la gran mayoría de estudiantes que quedaron excluidos de las actividades de aprendizaje a distancia enfrentó problemas relacionados con el acceso a internet, la falta de disponibilidad de dispositivos electrónicos para acceder a las actividades y recursos económicos insuficientes.

Resulta preocupante que algunos estudiantes plantearan dudas con respecto a la decisión de retomar las clases presenciales por el riesgo de contagio de covid-19, lo cual los podría llevar incluso a no continuar estudiando. Otro grupo manifestó que no volvería a clases hasta que fueran presenciales, debido a su mala experiencia con el trabajo a distancia.

En general, la proporción de informantes que señalaron dificultades y obstáculos fue menor a la mitad, pero conviene no perder de vista que ser una minoría entre quienes contestaron la encuesta no hace su derecho a la educación menos atendible. Además, las dificultades de algunos de ellos fueron especialmente serias debido a la carencia de recursos, a la necesidad de trabajar o a razones emocionales y de salud. Por otra parte, su situación alerta indirectamente sobre la de quienes no pudieron participar en el estudio, debido a la imposibilidad de conectarse a internet.

Finalmente, es evidente la importancia de cuidar los procesos de comunicación y retroalimentación entre los diferentes actores, pues la idea de que faltó interacción y colaboración fue recurrente. La dificultad para comunicarse con sus docentes, así como la opinión de que no recibieron de ellos la atención debida podrían estar relacionadas con los bajos porcentajes de estudiantes que afirmaron haber logrado nuevos aprendizajes académicos o reforzado aprendizajes existentes en el capítulo precedente, así como con las dudas acerca del regreso al ciclo escolar 2020-2021 en la modalidad a distancia, de las que se dio cuenta en este capítulo.

4

¿Qué sugieren los actores para el regreso a clases y futuras situaciones de emergencia?

En este capítulo se presentan las respuestas de los actores educativos en torno a los apoyos que necesitarían en el escenario del regreso a clases. Asimismo, se da cuenta de la capacitación que directores y docentes señalaron necesaria¹ para mejorar sus habilidades en el trabajo a distancia.

Cabe señalar que, dado que este cuestionario se aplicó durante el mes de junio de 2020, cuando no existía aún una definición sobre la modalidad en la que iniciaría el ciclo escolar 2020-2021, las respuestas de los actores educativos aluden tanto a la modalidad presencial como a las modalidades a distancia e híbrida.

4.1 Capacitación

Como se observa en la gráfica 4.1, de acuerdo con directores y docentes, la capacitación más urgente que requerían para el trabajo a distancia era fundamentalmente la relativa al fortalecimiento de sus habilidades digitales.

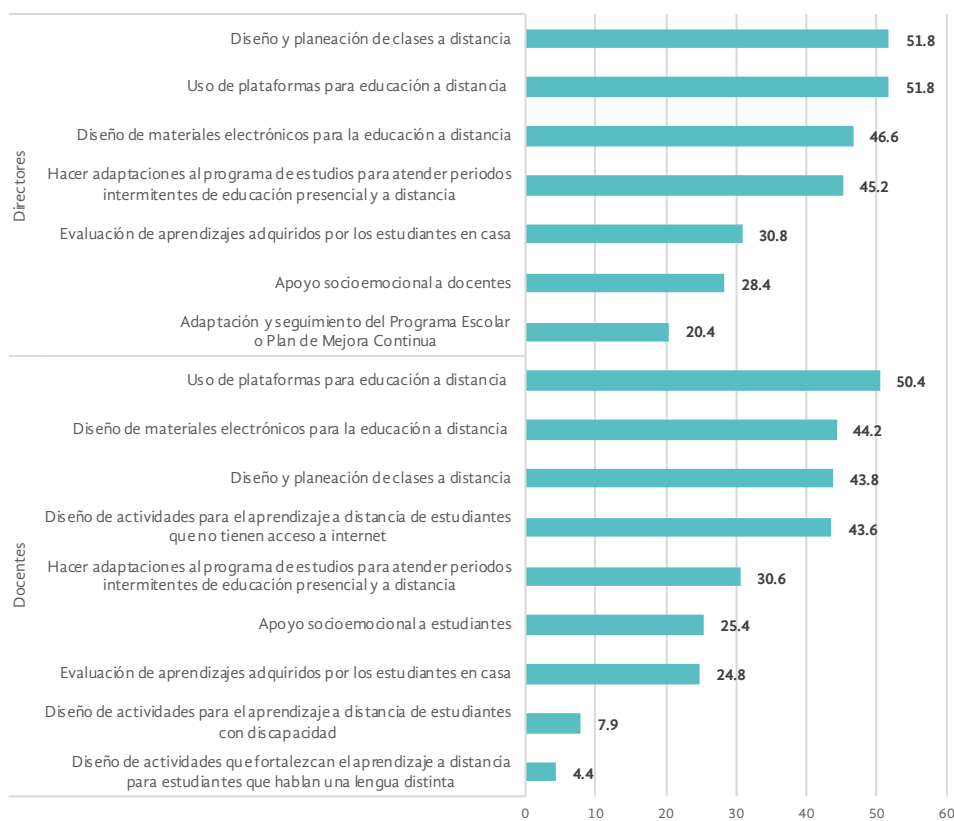
Los aspectos que más frecuentemente señalaron los directores fueron: diseño y planeación de clases a distancia (51.8%), uso de plataformas para educación a distancia (51.8%), y diseño de materiales electrónicos para la educación a distancia (46.6%). Los docentes, por su parte, seleccionaron: uso de plataformas para educación

¹ Con el objetivo de que la encuesta fuera comprensible para los diversos actores que participaron ella, se decidió utilizar el término *capacitación*, entendido como el conjunto de acciones encaminadas a generar aptitudes, transmitir conocimientos o detonar habilidades específicas para el ejercicio de la función docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, de dirección y de supervisión (artículo 5, fracción II, de la Ley Reglamentaria del Artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Mejora Continua de la Educación). Sin embargo, debe destacarse que la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) asume una visión más amplia y articuladora que alude a un enfoque y una experiencia de formación continua diseñada, desarrollada y evaluada a partir de los contextos particulares de cada colectivo docente, al considerar el carácter situado, social y distribuido del aprendizaje de la docencia (ver el *Modelo interno para la formulación de lineamientos y criterios para la mejora de la formación continua y desarrollo profesional de docentes. Educación básica y media superior*. <<https://www.gob.mx/mejoredu/documentos/86572?tab=>>>).

a distancia (50.4%), diseño de materiales electrónicos para la educación a distancia (44.2%), y diseño y planeación de clases a distancia (43.8%). El siguiente tema más urgente según el personal docente fue prepararse para diseñar actividades de aprendizaje a distancia orientadas a estudiantes sin acceso a internet (43.6%).

Al analizar la información por grado de marginación, se observa que los docentes de los planteles que se encuentran en municipios con grados de marginación alto y muy alto mencionaron la necesidad de ser capacitados en el diseño de actividades para estudiantes sin internet con más frecuencia que los de otros contextos (47.0 y 53.1%, respectivamente).

Gráfica 4.1 Aspectos más urgentes en los que directores y docentes consideraron necesario capacitarse para mejorar sus habilidades en el trabajo a distancia (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Al responder las preguntas abiertas, maestras y maestros señalaron la urgencia de recibir capacitación en el diseño de actividades en asignaturas especializadas. Asimismo, directores y docentes coincidieron en la solicitud de formarse con urgencia en esquemas de trabajo híbridos, es decir, combinando de manera efectiva las modalidades de trabajo a distancia y presencial.

Capacitación en *software* para la elaboración y curaduría de videos.

Docente hombre, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Veracruz

Ofrecer cursos para planear actividades híbridas, presenciales y a distancia.

Docente mujer, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, estado de México

4.2 Necesidades identificadas para regresar a la escuela

Se solicitó a los actores educativos encuestados que señalaran los aspectos más importantes en los que requerirían apoyo durante el regreso a las clases en el ciclo escolar 2020-2021. Como se mencionó, cuando se recogieron los datos de este estudio aún no se conocía la modalidad en la que iniciarían las clases del nuevo ciclo escolar.

Las necesidades identificadas por directivos y docentes

Como puede observarse en la gráfica 4.2, el aspecto de mayor importancia para ambas figuras fue contar con las condiciones y la infraestructura necesarias para cumplir con las normas de higiene (seleccionado por 70.5% de figuras directivas y 82.9% de docentes).

Le siguió en orden de importancia, para los y las directoras, la necesidad de recibir apoyo en actividades como: organizar el regreso a la escuela de acuerdo con los lineamientos establecidos por la autoridad educativa (54.4%); implementar medidas para garantizar la salud de grupos en riesgo (52.0%); e implementar medidas para disminuir el riesgo de abandono escolar por razones económicas (43.9%) y por razones de aprendizaje (27.2%).

Por su parte, el personal docente planteó la necesidad de instrumentar medidas para disminuir el riesgo de abandono escolar (53.6%);² identificar problemas de salud física en estudiantes y canalizar los casos que requieran atención especializada (47.3%); brindar apoyo socioemocional a estudiantes (47.2%); y ofrecerles retroalimentación sobre el trabajo realizado durante la contingencia (46.0%).

² Esta proporción fue bastante mayor que entre docentes de educación básica (36.6%), probablemente porque la percepción de riesgo de abandono en este último tipo educativo es más baja.

Hubo algunas diferencias en las solicitudes de apoyo para el regreso a clases de figuras directivas y docentes, de acuerdo con el grado de marginación de su plantel. Docentes de los planteles ubicados en municipios de muy baja marginación demandaron, principalmente, las condiciones e infraestructura necesarias a fin de cumplir con las normas de higiene (83.9%). Un segundo grupo de necesidades fue el relativo a implementar medidas para disminuir el riesgo de abandono escolar (49.9%), y diseñar e implementar estrategias remediales para fortalecer los aprendizajes (44.6%). En tercer lugar, expresaron sus preocupaciones por los aspectos de salud física y emocional de estudiantes, tales como identificar problemas de salud física y canalizar los casos que requieran atención especializada (49.1%), así como brindarles apoyo socioemocional (48.3%).

Por su parte, los directores de planteles de municipios con grados de marginación muy bajos mencionaron que sus principales necesidades de apoyo eran: contar con las condiciones e infraestructura necesarias para cumplir con las normas de higiene (69%), organizar el regreso a la escuela de acuerdo con los lineamientos establecidos por la autoridad educativa (53.7%) y establecer medidas para garantizar la salud de grupos en riesgo (53.1%).

En este mismo conjunto, un segundo grupo de preocupaciones fue el relativo a la probabilidad de abandono y a la necesidad de reforzar los aprendizajes de las y los estudiantes, por lo que señalaron la importancia de recibir apoyo para instrumentar acciones que permitan disminuir el riesgo de abandono escolar por razones económicas (41.5%) y diseñar y aplicar estrategias remediales para fortalecer los aprendizajes (26.3%). En menor medida aludieron a las necesidades de identificar problemas de salud física entre el personal del plantel y estudiantes, así como de canalizar los casos que requieran atención especializada (25.4%).

Por lo que hace a docentes de planteles ubicados en municipios de muy alta marginación, su principal preocupación también fue contar con las condiciones e infraestructura necesarias para cumplir con las normas de higiene (86.8%). Sin embargo, una mayor proporción de ellos solicitó apoyo para desarrollar medidas que permitan disminuir el riesgo de abandono escolar (66.2%) y ofrecer retroalimentación a sus estudiantes sobre el trabajo realizado durante la contingencia (57.7%).

Directores y directoras de estos planteles señalaron, también en mayores proporciones, la necesidad de recibir apoyo para contar con las condiciones e infraestructura necesarias a fin de cumplir con las normas de higiene (79.8%) y organizar el regreso a la escuela de acuerdo con los lineamientos establecidos por la autoridad educativa (58.4%).

En sus respuestas a las preguntas abiertas, ambos actores plantearon las siguientes necesidades para el regreso a clases:

- Mejorar la infraestructura y servicios del plantel, propicios para atender las medidas de salud e higiene.
- Reducir el tamaño de los grupos a fin de atender las medidas de cuidado y sana distancia, o desarrollar esquemas mixtos o híbridos de trabajo.
- Diseñar estrategias con objeto de atender a estudiantes que enfrentaron barreras para continuar con sus actividades educativas, entre ellas, falta de internet y de materiales en su lengua.
- Equipar a los planteles con personal médico y especializado en la atención de la salud emocional, tanto de estudiantes como de los demás integrantes de la comunidad educativa.
- Mejorar las condiciones laborales, incluyendo compensaciones económicas para solventar los gastos y el tiempo adicional invertido en el periodo de educación a distancia.
- Garantizar la plantilla completa del personal docente y administrativo.
- Disminuir cargas excesivas de trabajo con el fin de enfocarse en actividades sustantivas de atención a estudiantes.

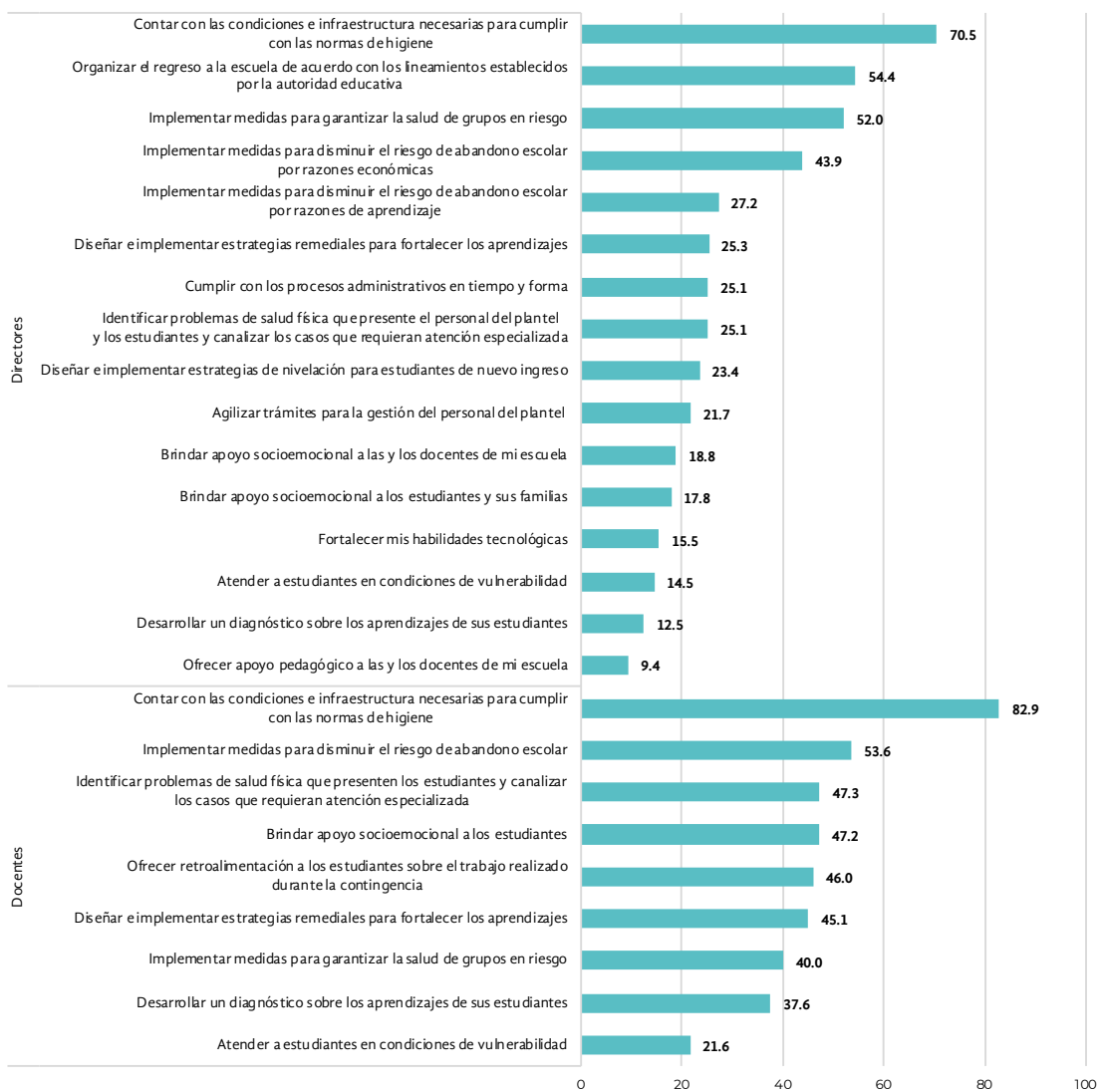
Para el regreso a clases, trabajar en las dos modalidades; es decir: el 50% de la población escolar asiste de manera presencial mientras que la otra parte trabaja a distancia. Alternando cada semana. Es decir, nadie deja de trabajar y se mantiene la mitad de la población fuera de la escuela para evitar concurrencia.

Director, bachillerato tecnológico, Unidad de Educación
Media Superior Tecnológica Agropecuaria
y de Ciencias del Mar (UEMSTAYCM), Coahuila

Me parece fundamental idear una estrategia clara para los jóvenes que no tienen acceso a internet y no dejar que cada plantel lo solucione según sus propios medios y criterios.

Directora, bachillerato general, Centros de Estudios de Bachillerato (CEB-DGB),
Baja California

Gráfica 4.2 Aspectos en que directores y docentes requerirán de mayor apoyo al regresar a clases (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

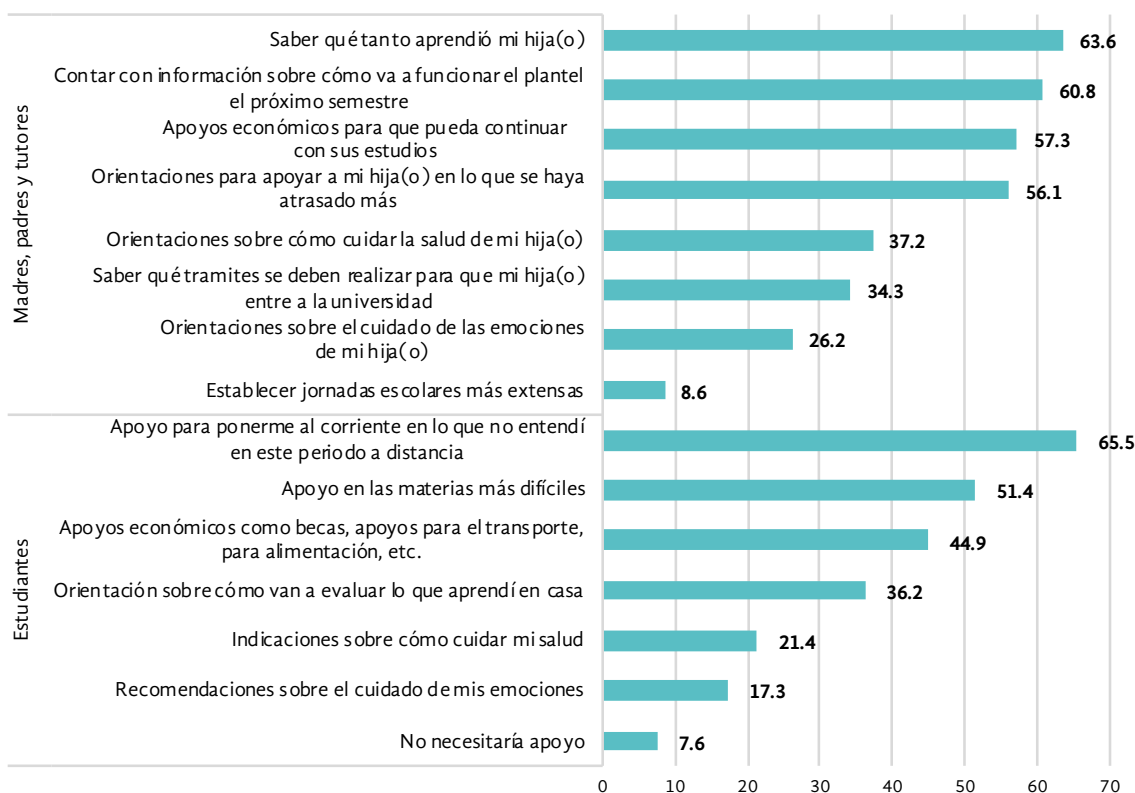
Las necesidades identificadas por estudiantes y madres y padres de familia

Como se puede observar en la gráfica 4.3, 65.5% de estudiantes reconoció que su necesidad más apremiante era recibir apoyo para “ponerse al corriente” en lo que no entendió durante el periodo de educación a distancia del ciclo escolar 2019-2020. Poco más de 50% señaló la necesidad de recibir apoyo en las materias más difíciles; en esa misma línea, 36.2% solicitó orientación sobre el modo en que se evaluará lo aprendido en casa.

También se mencionó la necesidad de recibir apoyos complementarios de tipo económico, como becas adicionales, apoyos para transporte y alimentación (44.9%) e indicaciones sobre la formas de cuidar su salud (21.4%).

Para madres, padres y tutores, los cinco principales aspectos en los que necesitarían apoyo durante el regreso a clases en el ciclo escolar 2020-2021 fueron: saber qué tanto aprendió su hija o hijo (63.6%), contar con información sobre cómo va a funcionar el plantel en el ciclo escolar 2020-2021 (60.8%), apoyos económicos para que su hija o hijo pueda continuar con sus estudios (57.3%), orientaciones a su hija o hijo en lo que se haya atrasado más (56.1%) e indicaciones sobre cómo cuidar la salud de su hija o hijo (37.2%).

Gráfica 4.3 Aspectos en que estudiantes y madres, padres y tutores requerirán de mayor apoyo al regresar a clases (porcentaje)



Nota: los porcentajes no suman 100 porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Asimismo, las y los estudiantes señalaron las siguientes necesidades en sus respuestas a las preguntas abiertas:

- Becas para comprar dispositivos y pagar servicios de internet.
- Orientación para realizar trámites relacionados con sus estudios.
- Apoyo para regularizarse en algunas materias y repasar algunos temas vistos durante la contingencia.
- Tiempo adicional para entregar trabajos que no pudieron enviar durante el periodo de educación a distancia en el ciclo escolar 2019-2020.
- Clases adicionales u otros apoyos para fortalecer sus aprendizajes.
- Información clara sobre cómo se va a evaluar su desempeño.
- Apoyo para cambiar de turno o de plantel.
- La posibilidad de tener un sistema abierto para terminar con las materias que les restaban a estudiantes de último semestre.

La beca es algo súper necesario, ya que con eso podría comprar una computadora a pagos.

Alumna, bachillerato público, estado de México

Clases de reforzamiento, ya que realmente no aprendí casi nada.

Alumno, Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos en los Estados (CECYTE), Hidalgo

Dada la situación, yo estoy en el sistema abierto y sólo me faltan cuatro materias para acabar la preparatoria. La única solución que nos dieron fue que les mandáramos correo a nuestros asesores y sólo hasta regresar a clases podremos presentar exámenes [...]. Pues sólo me gustaría que hubiera más opciones para el sistema abierto, para presentar exámenes, ya que hay personas que nos falta muy poco para concluir nuestro bachillerato.

Alumna, bachillerato general, pública, Bachillerato Integral Comunitario, Ciudad de México

Finalmente, madres, padres y tutores señalaron las siguientes necesidades adicionales:

- Ajuste de la dinámica de trabajo entre docentes y estudiantes a fin de brindar más apoyo académico y acompañamiento, sobre todo para quienes enfrentaron alguna barrera en sus aprendizajes.
- Información sobre las actividades y el desempeño de sus hijas e hijos.

- Apoyos económicos para asegurar la permanencia de sus hijas e hijos en el bachillerato.
- Alguna garantía para el ingreso de estudiantes a la educación superior.
- La existencia de medidas para salvaguardar la salud de sus hijas e hijos, y prevenir los contagios en los planteles.

Mayor atención por parte de los profesores, el regreso a clases presenciales, así como su ayuda para recuperar conocimientos perdidos en esta pandemia.

Padre, bachillerato general, bachilleratos estatales, estado de México

El plantel debe estar diariamente sanitizado, que no se ponga en riesgo la vida de mi hijo durante su estancia en el plantel. Además, el aula debe adecuarse según las circunstancias y recomendaciones de la Secretaría de Salud, y no puede haber más de quince niños en el salón para evitar contagios.

Madre, bachillerato general, Colegio de Bachilleres, Tamaulipas

Conclusiones del capítulo

Las respuestas aquí presentadas dan cuenta de las necesidades identificadas por los propios actores educativos ante la reanudación de clases en el ciclo escolar 2020-2021. Las sugerencias y observaciones hechas por personal directivo, docentes, estudiantes y familias señalan aspectos que deben fortalecerse a fin de asegurar la continuidad de las actividades educativas, tanto en la modalidad a distancia como en el regreso a clases presenciales.

En general, docentes y directores coincidieron en que requieren fortalecer sus habilidades digitales para el trabajo a distancia. Sin embargo, se distinguen necesidades particulares para cada uno, por lo que cabe considerar ofertas de formación y capacitación específicas y focalizadas.

Directoras y directores solicitaron capacitación en áreas como: diseño y planeación de clases a distancia, uso de plataformas para educación a distancia y diseño de materiales electrónicos para la educación a distancia. Por su parte, las y los docentes señalaron que los aspectos más urgentes son el uso de plataformas para educación a distancia, el diseño de materiales electrónicos para la educación y el diseño y la planeación de clases a distancia. Maestras y maestros también destacaron el interés de atender a estudiantes sin acceso a internet, lo cual resulta fundamental y urgente en términos de equidad.

Deberá tenerse en cuenta lo señalado por docentes de planteles que se ubican en municipios con grados de marginación alto y muy alto, así como por aquellos que laboran en bachilleratos general y profesional técnico. Los primeros subrayaron la necesidad de ser capacitados en evaluación de aprendizajes adquiridos por los estudiantes en casa, mientras que los segundos solicitaron capacitarse con urgencia en el diseño de actividades para el aprendizaje a distancia de estudiantes que no tienen acceso a internet.

Con respecto a las necesidades para el regreso a clases, la más frecuente en el caso de directivos y docentes fue contar con las condiciones e infraestructura necesarias para cumplir con las normas de higiene y garantizar un regreso seguro a las aulas. Además, mencionaron las necesidades de atender asuntos relacionados con la recuperación de los rezagos de aprendizaje de los estudiantes y de evitar que éstos abandonen la escuela.

En cuanto a los estudiantes, destacan sobre todo las relacionadas con el apoyo para “ponerse al corriente” en los temas que no entendieron durante el periodo de educación a distancia del ciclo escolar 2019-2020, y para recibir orientación sobre cómo se evaluará lo aprendido en casa, particularmente en las materias difíciles. Habrá que poner especial atención a la solicitud focalizada de recibir apoyos económicos, como becas y ayuda para transporte y alimentación, mencionada por más de dos quintas partes de los estudiantes.

En concordancia con lo anterior, madres, padres y tutores solicitaron contar con información sobre cómo va a funcionar el plantel en el ciclo escolar 2020-2021, apoyos económicos para que sus hijas e hijos puedan continuar con sus estudios, y orientaciones para apoyarlos en lo que se hayan atrasado más.

En suma, las necesidades de directivos, docentes, madres y padres de familia y estudiantes se agrupan en torno a la seguridad sanitaria para regresar a clases presenciales; la capacitación necesaria para desarrollar la educación a distancia en condiciones óptimas –incluyendo brindar atención a estudiantes sin acceso a internet–; la identificación de los avances logrados en el aprendizaje durante la contingencia mediante procesos de evaluación formativa y diagnóstica; y la atención a los rezagos en esta materia.

Tomar en consideración estos elementos sugeridos por los propios actores educativos permitirá crear una nueva normalidad que garantice las condiciones de salud, permanencia y aprendizaje de las y los estudiantes, así como fortalecer la capacidad de respuesta y recuperación del Estado mexicano en situaciones de emergencia similares, de manera que se asegure el cumplimiento del derecho a la educación para todas y todos los adolescentes y jóvenes en el país.

5

Balance y perspectivas

La pandemia de covid-19 en México ha afectado de manera importante al Sistema Educativo Nacional (SEN) y a las comunidades escolares. El cierre de los planteles y el confinamiento en los hogares llevó las actividades educativas a espacios no escolares y apremió la movilización de los actores educativos para garantizar la continuidad de la educación.

Los equipos de dirección y de orientación escolar, docentes, estudiantes y madres, padres de familia y tutores, junto con las autoridades educativas de los distintos subsistemas de educación media superior, participaron activamente para enfrentar esta situación emergente e inédita, buscando generar las mejores condiciones con objeto de continuar con las actividades educativas a distancia a partir de diversos procesos de reorganización, innovación y adaptación.

La experiencia durante la contingencia sanitaria en el ciclo escolar 2019-2020 ha sido fuente de importantes aprendizajes, en su mayoría inspirados en el esfuerzo, la creatividad, el trabajo conjunto y la empatía mostrados por la comunidad de educación media superior. Se buscó cubrir los vacíos, enfrentar las dificultades y actuar de la mejor manera posible para que, mientras se cuidaba la salud, se favoreciera la continuidad de las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes de este tipo educativo. En ese sentido, debe reconocerse el compromiso responsable del gobierno federal que, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), tomó importantes decisiones, tanto para cuidar la salud de todos los actores como para dar continuidad a las tareas educativas desde los hogares.

Los aprendizajes y experiencias recuperados en este ejercicio muestran aspectos que han resultado favorables y de los cuales habría que aprender. Sin embargo, hay otros que no fueron suficientes o adecuados, por lo que requerirán atención inmediata o en el mediano plazo, con el fin de fortalecer la capacidad del SEN y de las propias comunidades escolares para el trabajo a distancia, modalidad que seguirá siendo necesaria en los próximos meses, así como en la eventualidad de nuevas emergencias o ante la necesidad de implementar modelos educativos híbridos.

Es justo reconocer que las dificultades y carencias que enfrentaron los actores educativos encuestados para operar con solvencia en esquemas de educación a distancia al cierre el ciclo escolar 2019-2020, además de obedecer a lo inédito de la experiencia, tienen su origen en las insuficiencias existentes previamente en materia de infraestructura y equipamiento tecnológico de los hogares y de los propios planteles de educación media superior. A ello se añaden las limitaciones en habilidades y conocimientos para la educación a distancia, y los problemas de abandono escolar, reconocidos también como parte de los retos del tipo educativo en cuestión.

La brecha digital del país se hizo evidente durante esta coyuntura, y fue un factor clave por el cual muchos actores no pudieron incorporarse plenamente a los procesos de aprendizaje y enseñanza a distancia. Por ello, una parte importante de las necesidades planteadas por las y los participantes en el estudio alude a la necesidad de atender las insuficiencias en el acceso a equipo tecnológico y a internet, así como las relativas a capacidades y esquemas de orientación para manejar y utilizar adecuadamente estos recursos, con el fin de apoyar y acompañar de mejor manera los procesos educativos y evitar, en lo posible, la interrupción de las trayectorias de las y los estudiantes en educación media superior.

Se suman a estas preocupaciones otras relacionadas con qué y cómo enseñar por parte de docentes –particularmente, a los estudiantes con alguna condición de vulnerabilidad–, y qué y cómo aprender por parte de las y los estudiantes, en un contexto de emergencia que se ha prolongado durante varios meses.

La contingencia sanitaria trajo consigo la necesidad de disponer de lo que se ha convenido en llamar *currículo de emergencia*, es decir, uno que estableciera aprendizajes prioritarios con el fin de plantear actividades pertinentes, novedosas, interesantes, adaptadas y muy cercanas a las realidades y necesidades de docentes y estudiantes, así como a los nuevos espacios, tiempos y recursos disponibles durante el confinamiento en los hogares. Ello planteó diversos retos para realizar adecuaciones sobre la marcha, implementar innovaciones en función de los contextos de los estudiantes y de sus familias, y aprovechar en la medida de lo posible los saberes desarrollados dentro del propio entorno familiar para fortalecer los aprendizajes escolares.

La necesidad de contar con el currículo de emergencia durante este periodo dejó entrever diversas dificultades relacionadas con situaciones previas en este tipo educativo, que se acentuaron durante la contingencia y están relacionadas con la rigidez y la fragmentación del currículo, así como con las limitaciones de las reglas sobre la gestión de la enseñanza y del aprendizaje que de él se derivan. Se asocian a ello diversos retos enfrentados por los actores educativos en relación con la sobrecarga de

contenidos y la poca flexibilidad para desarrollar métodos y alternativas a fin de bajarlos en contextos específicos.

Otras inquietudes están vinculadas a la necesidad de generar mecanismos adecuados para gestionar mejores formas de comunicación, apoyo, atención y retroalimentación por parte de las y los docentes a sus estudiantes; administrar mejor las tareas; desarrollar mecanismos adecuados de atención de dudas; y ampliar el margen de sugerencias y apoyos al trabajo de estudiantes en contextos a distancia.

También fueron motivo de preocupación conocer el aprendizaje obtenido por las y los estudiantes durante la parte final del ciclo escolar 2019-2020, para reforzar lo necesario, así como algunos problemas asociados con la insuficiente orientación al personal directivo y docente por parte de las autoridades.

Es necesario destacar el esfuerzo, los saberes y la experiencia de las comunidades educativas de los distintos subsistemas para realizar adecuaciones curriculares, diseñar sus propias actividades, distribuir materiales y recursos alternos, impartir clases virtuales, aprovechar recursos tecnológicos y plataformas digitales disponibles, y generar esquemas de apoyo, acompañamiento y retroalimentación por diversos medios. Sin embargo, esto mostró un importante contraste respecto de los esquemas de capacitación de docentes desarrollados durante ese periodo, que dicho personal calificó como *poco pertinentes, obligatorios y excesivos*, y que, lejos de apoyarlos en el desarrollo de sus tareas, implicaron para ellos una mayor carga de trabajo, agobio y molestia.

Otro conjunto de problemas observados durante la contingencia sanitaria se vincula con la atención a los grupos en situación de vulnerabilidad debido a sus limitadas condiciones y recursos; dichos problemas también tienen importantes antecedentes en nuestro sistema educativo: dispersión geográfica; pobreza económica e insuficiencia de recursos tecnológicos; deficiencias en el capital cultural de las familias; y fragilidad de los equipamientos escolares. Por ello, atender a la distancia a estudiantes de planteles ubicados en municipios de muy alta y alta marginación fue un reto de enormes magnitudes, no sólo para brindarles servicios en la situación de emergencia, sino además evitar que se acentuaran aún más los problemas de rezago educativo y de desafiliación escolar.

Cabe señalar las responsabilidades adicionales que las y los estudiantes de educación media superior adquirieron durante este periodo en sus hogares, lo que dificultó que mantuvieran sus rutinas sin alteración e incrementó el riesgo de abandono escolar. Por un lado, asumieron labores de cuidado de otras personas y del mantenimiento de sus casas. Por otro, se hicieron cargo o aumentaron sus

responsabilidades relacionadas con la economía del hogar, ingresando al mercado laboral o incrementando el tiempo que le dedicaban a actividades remuneradas.

A lo anterior se añaden las importantes afectaciones que esta situación causó en los hogares, particularmente en el estado emocional de docentes y estudiantes. En este último caso, algunos testimonios revelaron situaciones que, por su gravedad, requerirían de atención especializada, debido a la expresión de pensamientos suicidas.

Las principales diferencias enunciadas por los actores de educación media superior con respecto a los de básica estuvieron centradas en tres grupos de dimensiones: 1) las relativas al acceso y empleo de las herramientas y recursos tecnológicos por parte de estudiantes y docentes, así como a la intensidad de uso de las estrategias oficiales para la educación a distancia; 2) las asociadas con el acompañamiento parental y las redes de apoyo, así como con la orientación recibida por parte de madres, padres o tutores para acompañar el aprendizaje de sus hijas e hijos; y 3) la percepción de las y los estudiantes con respecto a los aprendizajes adquiridos y su estado emocional.

En relación con el primer aspecto, tomar e impartir clases virtuales estuvieron entre las actividades más frecuentes realizadas por estudiantes y docentes de educación media superior, mientras que fueron señaladas con menor frecuencia en educación básica. Asimismo, el acceso a las plataformas virtuales y los cursos de capacitación a distancia fueron los recursos más reportados por los docentes de este tipo educativo, a diferencia de lo expresado por sus pares en educación básica. La proporción de estudiantes con acceso a un teléfono celular para realizar tareas fue considerablemente mayor en media superior, en comparación con la de primaria y secundaria. Ello explica, en parte, que la mensajería instantánea haya sido reportada como el principal medio de comunicación entre docentes y estudiantes, seguida por el correo electrónico.

Con respecto al uso de las estrategias oficiales por parte de maestras y maestros, la plataforma educativa Google for Education, la plataforma en línea Docentes y Estudiantes en Casa y las redes y plataformas por campos disciplinarios de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) estuvieron entre las más utilizadas.

Por otra parte, las estrategias más usadas por estudiantes fueron los cuadernillos y libros educativos del subsistema, la plataforma en línea Docentes y Estudiantes en Casa y los retos formativos de Construye-T. Poco más de la mitad del alumnado encuestado empleó de manera frecuente los contenidos educativos de Jóvenes en Casa.

Dentro del segundo grupo de dimensiones se identificaron diferencias importantes en las fuentes de apoyo que las y los estudiantes de media superior refirieron. Los compañeros de clase y los amigos fueron las fuentes reportadas con mayor frecuencia; en una menor proporción, madres, padres y tutores, lo que contrasta con el papel preponderante de estos actores en el acompañamiento escolar a estudiantes de educación básica.

Las familias de media superior señalaron no haber recibido orientación por parte de docentes y directivos para acompañar el aprendizaje de sus hijas e hijos en una proporción bastante mayor que en educación básica. Ambos resultados podrían explicarse por el desarrollo de los procesos de semiautonomía que experimentan los adolescentes en ese periodo de su vida, y el cambio incipiente en las relaciones entre docentes, directores, familias y estudiantes.

En tercer lugar, la percepción de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes de media superior estuvo más orientada hacia el uso de aplicaciones o plataformas y habilidades nuevas relacionadas con actividades extraescolares, y en menor proporción hacia la obtención de nuevos conocimientos de sus materias o el reforzamiento de los conocimientos que ya tenían.

Por otro lado, los estudiantes de media superior reportaron situaciones emocionales negativas más intensas, explícitas y frecuentes que los de educación básica, las cuales podrían haberse exacerbado en el contexto de confinamiento en los hogares. Los testimonios hicieron alusión a ambientes familiares violentos o peligrosos; agresiones verbales, físicas y sexuales; e incluso ideas e intentos de suicidio.

Los problemas, vivencias y necesidades planteados por los diversos actores educativos de media superior durante la contingencia sanitaria han generado importantes insumos para pensar en medidas de emergencia de implementación relativamente rápida, a fin de avanzar con éxito en el desarrollo de las actividades educativas en la modalidad a distancia del presente ciclo escolar 2020-2021.

Debe reconocerse que, con objeto de lograr que esta segunda etapa de educación a distancia transcurra con las previsiones y atenciones específicas necesarias, las autoridades educativas ya han considerado gran parte de lo planteado por los actores educativos en las estrategias diseñadas para el inicio del ciclo escolar 2020-2021, como el programa Aprende en Casa II o Jóvenes en tv, junto con la diversidad de acciones desarrolladas por los subsistemas y planteles en educación media superior. Sin embargo, aunque muchas de estas estrategias están ya en la agenda institucional de trabajo, parece necesario implementar un buen sistema de monitoreo para su retroalimentación oportuna.

Otras exigirán tiempo y recursos adicionales, y deberán pensarse desde un enfoque prospectivo para el regreso presencial a clases, en el marco de una nueva normalidad, y para el fortalecimiento futuro del sistema educativo, de los planteles y de sus comunidades educativas.

A las dificultades que se hicieron visibles en relación con la brecha digital, los aspectos propiamente curriculares y educativos, la atención a los grupos en mayor desventaja social y los problemas emocionales expresados por los estudiantes, se sumarán las demandas para el cuidado sanitario. La atención de este aspecto exigirá no sólo fortalecer la infraestructura y el equipamiento básico de los planteles de educación media superior, sino también adquirir nuevos conocimientos y adoptar prácticas orientadas a robustecer la capacidad de acción preventiva de las comunidades escolares.

Con la conciencia de que muchas de estas necesidades están estrechamente relacionadas con las propias deficiencias históricas de nuestro sistema educativo y las restricciones presentes en una buena parte de los planteles, su atención planteará, sin duda, la necesidad de una mayor asignación de recursos públicos. Otras exigirán una mejor articulación institucional; por ejemplo, con los programas sociales impulsados por el actual gobierno de la república orientados a apoyar a los grupos en mayor desventaja social. Unas más serán objeto de nuevas iniciativas que, con mayor creatividad y pertinencia, se orienten a mejorar la oferta educativa en aspectos centrales relativos al currículo y los contenidos educativos; los procesos de enseñanza y aprendizaje; la formación de docentes; los materiales educativos; así como los mecanismos de apoyo emocional a docentes y estudiantes, y –cuando sea el caso– el acompañamiento a madres y padres de familia, y a la propia comunidad.

A lo anterior habrán de contribuir la creatividad y el compromiso de las comunidades educativas de los distintos subsistemas de este tipo educativo, acreditados de manera muy relevante durante la contingencia. Ello deberá servir como una fuente de energía adicional para complementar las iniciativas que buscan resolver los rezagos de aprendizaje, evitar la desafiliación escolar de adolescentes y jóvenes, y avanzar hacia mejores condiciones educativas para todos.

Los problemas identificados en educación media superior durante la contingencia sanitaria del ciclo escolar 2019-2020 requieren de una actuación contundente del Estado a corto, mediano y largo plazos, así como del fortalecimiento de las capacidades del sistema. Esto con el fin de estar cada vez mejor preparados para responder ante este tipo de situaciones, así como recuperar y fortalecer el SEN con objeto de avanzar hacia la garantía del derecho a la educación y el bienestar de las y los adolescentes y jóvenes de México.

Por lo tanto, resulta necesario concentrar los esfuerzos inmediatos en tres aspectos fundamentales, en el marco de las estrategias y acciones actualmente en marcha en la modalidad a distancia: 1) atender de manera focalizada a las y los estudiantes que no pudieron participar en la educación a distancia en los meses anteriores, y establecer las condiciones y estrategias necesarias para prevenir y atender los dos problemas centrales de la desafiliación escolar y el rezago educativo; 2) hacer frente a diversas necesidades para garantizar la calidad de los aprendizajes, lo que incluye diversos aspectos de atención sobre el currículo, su flexibilización, la definición de aprendizajes prioritarios, la formación continua de docentes y el desarrollo de diversas estrategias de apoyo, con miras a asegurar que el alumnado aprenda lo esperado, a niveles cognitivo y no cognitivo; y 3) acompañar y orientar a docentes y estudiantes en la gestión adecuada y oportuna de la dimensión socioemocional, priorizando el bienestar de todos los actores educativos.

En el escenario del regreso a clases presenciales y de una nueva normalidad, las estrategias y acciones anteriores tendrán que avanzar hacia su institucionalización. Será necesario realizar importantes acciones para el reforzamiento sanitario de los planteles y de las capacidades de las comunidades escolares a fin de prevenir contagios.

A ello deberán sumarse otras acciones relativas al fortalecimiento de la infraestructura y del equipamiento tecnológico de los planteles, en congruencia con las del gobierno federal, para reducir la brecha digital del país, así como con aquellas efectuadas para la formación de docentes y el desarrollo de capacidades de todos los actores educativos, de manera que permitan ir consolidando modelos híbridos de educación, a partir de la articulación adecuada entre las modalidades presencial y a distancia.

Los testimonios y experiencias recogidos en el presente estudio dan cuenta de las fortalezas de las comunidades educativas y de las dificultades que enfrentaron en el contexto de emergencia. Si bien la muestra recogida no es representativa estadísticamente de la población total del SEN, las vivencias de los actores que participaron dan cuenta de áreas de oportunidad, necesidades y desafíos que deben ser atendidos para asegurar el derecho a la educación de adolescentes y jóvenes.

En consecuencia, se presentan a continuación algunos aspectos centrales que es necesario considerar en el marco de la política educativa de educación media superior, y que se derivan de los hallazgos obtenidos en este estudio. Se dividen en aquellos que habría que tomar en cuenta en el actual ciclo escolar en la modalidad a distancia, y los que deben desarrollarse en el escenario del próximo regreso

a clases presenciales o en una modalidad híbrida.¹ Como se muestra en la figura 5.1, estos aspectos se dividen en cuatro ámbitos considerados estratégicos: acceso y permanencia; calidad de los aprendizajes; bienestar educativo;² y gobernanza del sistema educativo.

Cabe destacar que las sugerencias aquí presentadas son congruentes con las *Líneas de política pública para la educación media superior*,³ consideradas por el gobierno federal como estrategia de atención a este tipo educativo. Proponen, a partir de los desafíos identificados y las experiencias recogidas, alternativas de acción que buscan favorecer el acceso y la permanencia de las y los jóvenes a la escuela, fortalecer los contenidos educativos ante un contexto de emergencia y apuntalar estrategias de desarrollo integral de los y las alumnas de educación media superior.

También identifican espacios puntuales de acción para la inversión en infraestructura y equipo de los planteles, con miras a disminuir algunas exclusiones educativas ahora exacerbadas. Ofrecen una perspectiva para enfocar los esfuerzos de gestión y administración escolar y potenciar los servicios educativos en línea y el aprovechamiento de las tecnologías para la educación; señalan necesidades de formación y capacitación de las comunidades educativas; y consideran reforzar el vínculo entre las familias y la escuela.

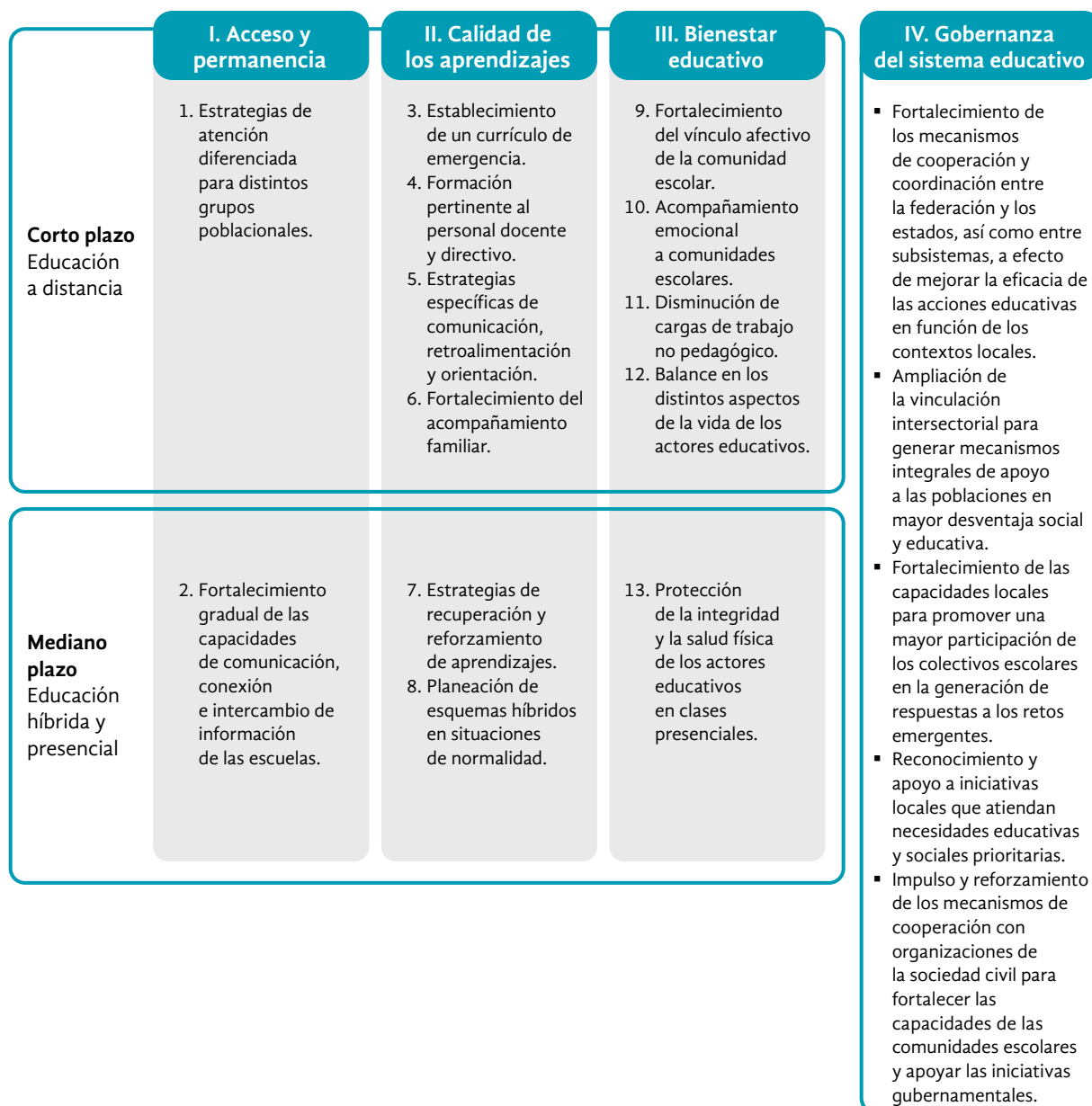
¹ Estos aspectos se derivan de los resultados de la encuesta realizada y, de manera especial, de las preocupaciones y necesidades expresadas por las y los informantes para fortalecer las acciones de respuesta y recuperación educativa en el país. En otro documento que próximamente publicará la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), titulado *Experiencias internacionales de apoyo a la educación durante la emergencia sanitaria por covid-19*, se proponen rutas de acción relevantes para garantizar la continuación educativa en tres dimensiones básicas del bienestar integral –la cognitiva, la física y la psicosocial– y se desarrollan sugerencias para avanzar hacia el fortalecimiento del SEN. Ello, con base en el análisis de las recomendaciones emitidas por organismos internacionales, así como de la experiencia de manejo de la contingencia educativa en trece países y una ciudad, desde el enfoque del derecho a la educación en situaciones de emergencia, la construcción social del riesgo y los sistemas resilientes.

² Algunos de estos aspectos han sido recuperados en diversos documentos emitidos por Mejoredu en el periodo de la contingencia: las *10 sugerencias para la educación durante la emergencia por covid-19*. <<https://www.gob.mx/mejoredu/es/articulos/10-sugerencias-para-la-educacion-durante-la-emergencia-por-covid-19?idiom=es>> publicadas en abril del 2020; los *Talleres emergentes de formación docente. Itinerarios para el re-encuentro*. <<https://www.gob.mx/mejoredu/es/articulos/talleres-emergentes-de-formacion-docente-itinerarios-para-el-re-encuentro?idiom=es>> publicados en julio de 2020; y las *Sugerencias para el regreso a las escuelas en educación básica y media superior*. <<https://www.gob.mx/mejoredu/es/articulos/sugerencias-para-el-regreso-a-las-escuelas-en-educacion-basica-y-media-superior?idiom=es>>.

³ J. Arroyo Ortiz (2019). *Líneas de política pública para la educación media superior*. Subsecretaría de Educación Media Superior. <http://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13005/1/images/L%C3%83%C2%ADneas%20de%20pol%C3%83%C2%ADtica%20p%C3%83%C2%BAblica_Disenos.pdf>.

Finalmente, destacan las necesidades de impulsar mecanismos de coordinación y colaboración entre distintas autoridades y actores educativos, de reconocer y recuperar las experiencias locales e incorporar a la sociedad civil en actividades educativas. Ello, con el fin de fortalecer la acción del SEN en media superior, atendiendo los desafíos que este nuevo contexto trae consigo.

Figura 5.1 Ámbitos estratégicos a considerar en el marco de la política de educación media superior

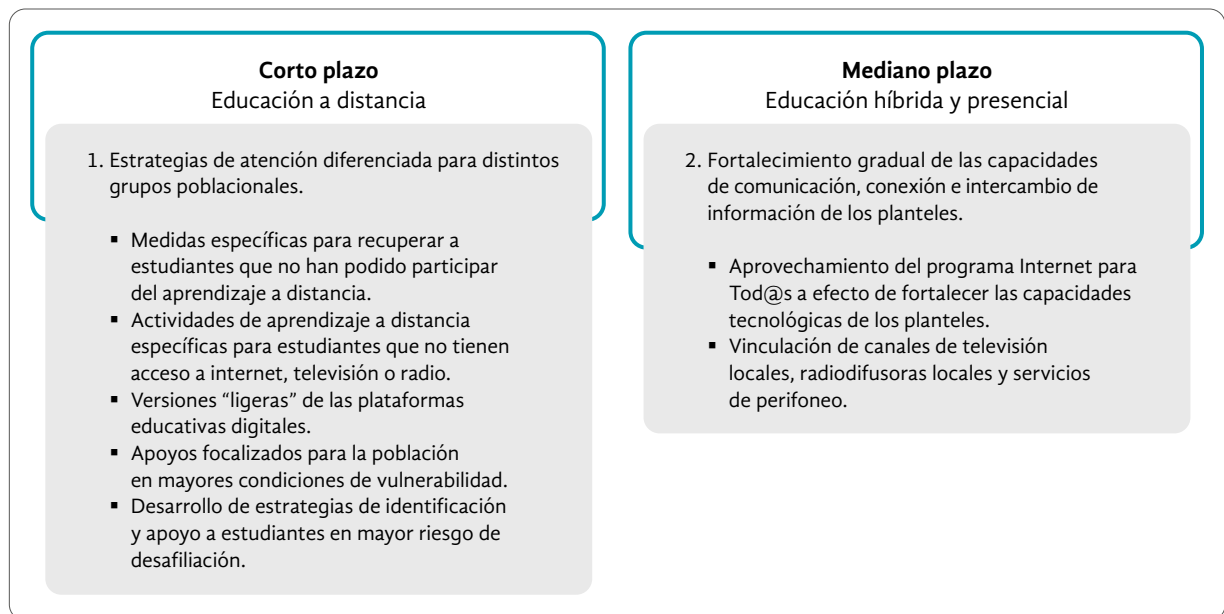


5.1 Acceso y permanencia

El acceso a las estrategias, herramientas y actividades para la educación a distancia, incluyendo mecanismos focalizados de apoyo, deberá garantizarse a la totalidad de adolescentes y jóvenes, con independencia de su origen social o cultural y de la situación económica de sus familias. La garantía del derecho a la educación implica que todo el estudiantado tenga acceso a alguna opción educativa, se mantenga en sus estudios y continúe con ellos aun en contextos de emergencia, por lo cual será necesario poner especial atención y brindar apoyos específicos a poblaciones en situación de vulnerabilidad.

Para ello, es indispensable reforzar, en el plazo más inmediato, la atención a estudiantes que no han podido continuar con su educación y facilitar el acceso a las estrategias educativas a distancia. A mediano plazo, es necesario reforzar las capacidades materiales de los planteles a fin de que estén preparados para acercar recursos educativos a sus estudiantes en situaciones similares a la que ahora vivimos. Ante ello, será necesario poner atención en los siguientes aspectos:

Figura 5.2 Acceso y permanencia



Diseñar estrategias de atención diferenciada, considerando las principales desigualdades de los estudiantes y sus familias⁴

La experiencia ha mostrado que, en contextos de emergencia, se corre un alto riesgo de que los grupos en situación de mayor vulnerabilidad queden excluidos de las estrategias para continuar con la educación. Ello profundiza las desventajas de aquellos estudiantes que ya se encontraban en situación de vulnerabilidad, o que se reconocen ahora en ella por la falta de conexión a internet o por la carencia de dispositivos tecnológicos como celular, computadora o tableta.

A causa de ello, resulta indispensable hacer un esfuerzo importante por incluir a la totalidad de estudiantes en las dinámicas educativas a distancia; reconocer las necesidades y prioridades de los grupos excluidos y las de aquellos que tienen diferentes necesidades de aprendizaje; y fortalecer los mecanismos para atenderlos, en especial a quienes asisten a planteles ubicados en municipios de alta y muy alta marginación. En consecuencia, es necesario:

- *Diseñar medidas específicas para recuperar a las y los estudiantes que no han podido participar del aprendizaje a distancia.* Implica generar estrategias de reforzamiento y recuperación de los aprendizajes y acciones para atender el rezago educativo. En ello pueden participar docentes tutores e interinos, u otras figuras escolares que apoyen el desarrollo de estas tareas de manera focalizada.
- *Diseñar actividades de aprendizaje a distancia específicas para estudiantes que no tienen acceso a internet, televisión o radio.* Ofrecer alternativas a estos medios que favorezcan el acceso a los recursos y contenidos pedagógicos y su disponibilidad desde el hogar. Estas actividades deberán ser capaces de neutralizar, o por lo menos no acentuar, las inequidades educativas de los estudiantes. En tal sentido, también es necesario asegurar que los libros de texto, los cuadernos de trabajo de los subsistemas y otros materiales físicos dispuestos para apoyar la educación a distancia lleguen en buen estado a todos los planteles, en particular a comunidades donde la telefonía y el acceso a internet son inexistentes o insuficientes.
- *Desarrollar versiones ligeras de las plataformas educativas digitales y materiales para actividades asincrónicas.* Ambos tendrían que ser accesibles mediante teléfonos móviles y funcionar en equipos con poca capacidad y con conexiones de internet inestables o de baja velocidad. Podría considerarse el uso escalonado y controlado de las instalaciones educativas para acceder a los equipos de cómputo.

⁴ En las 10 sugerencias para la educación durante la emergencia por covid-19 emitidas por Mejoredu al inicio de la contingencia se plantearon señalamientos muy relevantes para la atención a los grupos en situación de vulnerabilidad, los cuales serán fundamentales durante la coyuntura de la contingencia sanitaria y para el futuro inmediato del SEN.

- *Prever apoyos focalizados a la población en mayor condición de vulnerabilidad, particularmente estudiantes de planteles ubicados en localidades de alta y muy alta marginación, que les permitan acceder a medios y materiales necesarios a fin de continuar con las actividades de educación a distancia.*
- *Desarrollar estrategias de apoyo emocional, académico y económico a estudiantes en mayor riesgo de desafiliación, tanto para quienes no hayan podido integrarse a la educación a distancia y estén en peligro de no volver a clases, como para los que hayan participado, pero en algún momento se vieron en la necesidad de suspender sus estudios. Las estrategias incluirían acciones dedicadas a identificar a estudiantes con un mayor riesgo de abandono; comunicación con ellos y seguimiento continuo; exámenes de recuperación para prevenir la desafiliación por reprobación; esquemas flexibles de asistencia o participación en actividades escolares sin perjuicio de su expediente, entre otras.*

Fortalecer las capacidades de los planteles para funcionar como centros de comunicación, intercambio de información y conexión en futuras situaciones de emergencia

La telecomunicación se convierte en el recurso fundamental para enseñar, aprender, coordinar y acompañar en una situación como la que se vive actualmente, en la que no es posible mantener el contacto presencial continuo. Sin embargo, las experiencias recuperadas dan cuenta de las dificultades que se enfrentaron en este aspecto. Por ello, es necesario fortalecer progresivamente a las comunidades educativas, en especial a las ubicadas en municipios de alta y muy alta marginación, con el fin de que puedan mantener la comunicación en futuras situaciones en las que el contacto físico se vea limitado. Así, es importante considerar las siguientes acciones a mediano plazo:

- *Aprovechar el programa Internet para Tod@s impulsado por el gobierno federal, a efectos de fortalecer gradualmente las capacidades tecnológicas de los planteles. Esto permitiría favorecer la continuidad de los procesos educativos, incluso que la conexión pueda ser compartida por los integrantes de las comunidades educativas de forma abierta en periodos de emergencia. También se considera pertinente facilitarles materiales para habilitar los espacios escolares como buzón público (pizarrones o corchos en paredes exteriores, espacios para recepción y entrega de materiales, etcétera).*
- *Vincular canales de televisión abierta local, radiodifusoras locales y servicios de perifoneo con los planteles. Ello, con los fines de que sean transmisores activos de mensajes importantes para las comunidades educativas, y de que las y los docentes puedan usar esos espacios y equipos de comunicación ocasionalmente.*

5.2 Calidad de los aprendizajes: contenidos educativos y procesos de enseñanza y aprendizaje

El contexto actual abre la posibilidad de repensar los modelos, el currículo y las dinámicas educativas, pues se han hecho visibles nuevas formas de aprender, enseñar y acompañar. Sin embargo, mientras los esquemas de educación a distancia ofertados no permitan asegurar aprendizajes, por lo menos de la misma calidad que en un esquema presencial, será necesario asumir que habrá rezagos durante el periodo de emergencia.

En ese sentido, es preciso desarrollar con prontitud ajustes al currículo y fortalecer las capacidades de los integrantes de las comunidades educativas para que respondan, desde sus respectivos papeles, a esta modalidad de trabajo a distancia. Deben anticiparse acciones para que, en el mediano plazo, se recuperen y refuercen los aprendizajes, y se construyan modelos híbridos que permitan potenciar las ventajas de las diversas modalidades de enseñanza y aprendizaje, a fin de responder con ello de manera más efectiva a situaciones como la que se vive hoy. En tal virtud, se propone tomar en cuenta los siguientes aspectos:

Figura 5.3 Calidad de los aprendizajes: contenidos y procesos educativos



Establecer un currículo de emergencia basado en la priorización y flexibilización de contenidos⁵

En contextos de emergencia, es necesario repensar el currículo como una herramienta pedagógica que permita garantizar la continuidad del derecho a la educación de la totalidad de adolescentes y jóvenes, y que simultáneamente sea realista y alcanzable en situaciones de crisis. Por ello, es necesario realizar un ejercicio de revisión y priorización del currículo con los siguientes objetivos:

- *Identificar contenidos prioritarios y aprendizajes fundamentales de cada asignatura*, de tal forma que, sin empobrecer ni fragmentar el currículo, se establezcan objetivos de aprendizaje factibles y útiles que sienten las bases para recuperar más fácilmente posibles rezagos generados en el periodo de emergencia. También se podría procurar el desarrollo de proyectos integradores que fomenten la reflexión y la práctica sobre los cuidados de la salud, así como la comprensión de los fenómenos de la pandemia y otras contingencias educativas.
- *Flexibilizarlo*, de manera que permita hacer adaptaciones para atender la enseñanza y el aprendizaje a distancia de formas sincrónica y asincrónica, así como durante periodos intermitentes de educación presencial y a distancia. Esto incluiría la revisión y la flexibilización de la malla curricular para reconocer y solventar posibles atrasos en algunas asignaturas, sin que ello implique mayores rezagos en otras después de la contingencia.
- *Reconocer la capacidad de las comunidades educativas a fin de seleccionar contenidos pertinentes para el trabajo a distancia, y apoyarlas en ello*. En concordancia con el punto anterior, resulta conveniente permitir que los planteles y docentes prioricen algunos contenidos sobre otros y elijan los tiempos y las formas de desarrollarlos. Con tal fin, deberán preverse los apoyos necesarios, tales como herramientas que faciliten el diagnóstico, materiales variados de todas las asignaturas –sobre todo, de aquellas que tienen un componente práctico que no haya podido ser desarrollado–, guías para el trabajo con proyectos integradores y transversales, además de otros recursos –como repositorios o plataformas– que fortalezcan la labor educativa.
- *Valorar los conocimientos y habilidades “no escolares” y procurar su incorporación a las dinámicas cotidianas durante y después de la emergencia*. Esto incluye incorporar la dimensión socioemocional como elemento fundamental de aprendizaje, y las actividades de la vida cotidiana como estrategias de enseñanza, entre otras. Por supuesto, la incorporación de estos conocimientos a los procesos educativos formales no debe ir en detrimento del currículo oficial,

⁵ Las sugerencias para el regreso a clases emitidas por Mejoredu contienen planteamientos específicos para orientar las tareas en este sentido.

el cual representa el piso mínimo de aprendizajes al que tienen derecho las y los estudiantes.

- *Dosificar la carga de tareas asignadas a estudiantes y los mecanismos de monitoreo de sus avances*, de tal manera que no les representen una sobrecarga que desarrolle sentimientos de rechazo, estrés y frustración, contraproducentes para la motivación y el interés por el aprendizaje que se espera desarrollar con la educación a distancia. Será importante instalar y fortalecer procesos que permitan retroalimentar el trabajo realizado por las y los estudiantes, y darles mayor certeza sobre los aprendizajes adquiridos.

Ofrecer al personal docente y directivo formación pertinente y de calidad para situaciones de emergencia

La consulta realizada a directivos y docentes refrendó su gran capacidad y compromiso para adaptarse y responder a la situación, a menudo sin suficiente apoyo, orientación, formación, recursos ni tiempo. Sin embargo, maestras y maestros destacaron diversos elementos respecto a los cuales carecían de las habilidades necesarias para llevar a cabo su labor a distancia. Con base en las prioridades señaladas por ellos mismos, es imprescindible poner atención en los siguientes aspectos:

- *Elaborar un diagnóstico de las necesidades profesionales para la educación a distancia de docentes y figuras directivas*, con el fin de diseñar una oferta de formación pertinente, suficiente y útil para la labor de estos actores escolares. Considerar al efecto, como insumo principal, la opinión y la experiencia de los propios actores y acercarles opciones formativas flexibles y especializadas que fortalezcan habilidades específicas.⁶
- *Diseñar una oferta de formación para docentes y directivos que fortalezca las habilidades necesarias para la educación a distancia* y que, entre otras cosas, priorice la mejora de las habilidades digitales necesarias en esa modalidad de educación y el uso de plataformas educativas, el diseño de materiales físicos y electrónicos, la planeación de clases en línea (sincrónicas y asincrónicas), así como la evaluación de los aprendizajes adquiridos por las y los estudiantes en casa. Un aspecto de particular consideración será fortalecer las capacidades de docentes para atender a estudiantes que no tienen acceso a internet, tales como el diseño de materiales y actividades de aprendizaje que no necesiten recursos electrónicos.

⁶ En los talleres emergentes para docentes desarrollados por Mejoredu se señalan aspectos que es importante tomar en cuenta para los procesos de formación continua de docentes en el marco de la contingencia, el regreso a clases y la nueva normalidad.

- *Fortalecer las capacidades de comunicación y acompañamiento a distancia de docentes*, de manera que atiendan con mayor pertinencia y oportunidad a sus estudiantes, les escuchen, retroalimenten sus tareas y sean sensibles a las dificultades que enfrentan en la adquisición de aprendizajes, a fin de que identifiquen, apoyen y, en su caso, canalicen con algún especialista a quienes enfrentan algún problema emocional.
- *Fortalecer las capacidades del personal de apoyo, como tutoras(es), asesoras(es) y psicólogas(os)*. Resulta destacable el papel que el personal de apoyo ha desarrollado durante el periodo de educación a distancia. En ese sentido, es necesario diseñar una oferta formativa que fortalezca el desempeño de sus funciones pedagógicas complementarias, de acompañamiento y de seguimiento a las actividades educativas a distancia de las y los estudiantes.

Desarrollar estrategias específicas que apoyen la comunicación, la retroalimentación y la orientación de las actividades educativas

El acompañamiento a estudiantes y docentes en contextos de emergencia permite apoyar el aprendizaje y el desarrollo integral para dar continuidad a la educación de aquéllos. Por tal motivo, será necesario poner atención en los siguientes aspectos:

- *Generar herramientas de apoyo y acompañamiento* a estudiantes y docentes, tales como orientaciones pedagógicas por campo disciplinar y asignatura.
- *Desarrollar esquemas de orientación y acompañamiento a estudiantes, de manera escalonada en grupos pequeños*, de tal forma que cuenten siempre con un espacio programado de intercambio para aclarar dudas y reforzar aprendizajes. Conviene diseñar también otros criterios, orientaciones y apoyos para generar procesos pertinentes de retroalimentación a distancia.
- *Generar esquemas de evaluación y retroalimentación de los aprendizajes a distancia* con objeto de apoyar los avances de las y los estudiantes y comunicarles con oportunidad los mecanismos a utilizar, así como sus resultados y recursos de acompañamiento.
- *Diseñar estrategias orientadas a fortalecer en las y los estudiantes las habilidades para el aprendizaje colaborativo y autónomo*, que les permitan enfrentar de mejor manera las limitaciones y los retos de la educación a distancia en un contexto de pandemia, donde se dificulta la comunicación con docentes y compañeros, así como el aprendizaje de contenidos que requieren la presencia física en los planteles.

Fortalecer las capacidades de acompañamiento de las familias en el proceso educativo de sus hijas e hijos

Madres, padres y tutores encuestados dieron muestra del gran esfuerzo realizado para cumplir con su papel de apoyo a las actividades educativas de sus hijas e hijos en este tipo educativo, principalmente como proveedores de los recursos necesarios para llevarlas a cabo, así como para animar a los estudiantes a continuar con su educación y brindarles apoyo socioemocional cuando se encontraban estresados o preocupados.

Se identificó que en pocas ocasiones brindaron acompañamiento académico a sus hijas e hijos, debido principalmente a que no tenían los conocimientos suficientes para orientarles correctamente o a que las y los estudiantes trabajaban de forma independiente, lo cual es esperable en adolescentes y jóvenes de su rango de edad. Por ello, los estudiantes se apoyaron principalmente en sus compañeros y en los docentes para aclarar dudas académicas.

En este sentido, resulta indispensable fortalecer el involucramiento de las familias de estudiantes de educación media superior en el sentido siguiente:

- *Reconocer las responsabilidades y alcances* de la participación de las familias en las actividades educativas, de acuerdo con la edad de los estudiantes, su autonomía y los contextos particulares de sus hogares, y propiciar el ajuste de las expectativas en cada comunidad educativa.
- *Poner a disposición de madres, padres y tutores mecanismos de orientación y apoyo pedagógico*, con el fin de que puedan involucrarse en el proceso educativo de sus hijas e hijos, estimulando sus aspiraciones, expectativas y su esfuerzo; acompañando sus estados de ánimo; y cuando sea posible, orientando sobre estrategias de aprendizaje y aspectos académicos. Debe hacerse de manera que conozcan el funcionamiento de las plataformas y recursos tecnológicos utilizados en este periodo y cuenten con las capacidades y herramientas necesarias para saber cómo apoyar a sus hijas e hijos en la modalidad a distancia, en particular en aquello en lo que se hayan atrasado más.
- *Ofrecer información pertinente y oportuna a madres, padres y tutores*, a fin de que tengan certidumbre y claridad sobre las rutinas del aprendizaje a distancia, los procesos educativos de sus hijas e hijos, cómo y qué tanto aprenden y la forma como pueden apoyarlos, en un marco de transparencia y apertura de la información por parte de autoridades educativas, figuras directivas y docentes.

Diseñar e implementar estrategias de reforzamiento y recuperación de los aprendizajes, y prever apoyos económicos para los estudiantes

El regreso a clases presenciales en la nueva normalidad demandará de los docentes una actuación oportuna y efectiva. Se requiere que apoyen a sus estudiantes en el repaso y la adquisición de aprendizajes fundamentales para continuar con su trayecto escolar.

En este sentido, los propios estudiantes expresaron que requerirán apoyo para ponerse al corriente en lo que no entendieron durante el periodo de educación a distancia del ciclo escolar 2019-2020, en especial en las materias más difíciles, así como contar con orientación sobre cómo se evaluará lo aprendido en casa. Asimismo, solicitaron recibir becas y apoyos para transporte y alimentación. Las y los estudiantes sin acceso o con acceso limitado a las estrategias de educación a distancia puestas en marcha al final de ciclo escolar anterior necesitarán una atención especial. Para ello será necesario:

- *Ofrecer a las y los docentes herramientas y recursos que les permitan diseñar e implementar evaluaciones diagnósticas, donde aprovechen su experiencia y sus capacidades de autogestión en las aulas, con la intención de apoyar la identificación de las necesidades de aprendizaje diferenciadas de sus estudiantes y la instrumentación de los ajustes correspondientes.*
- *Ofrecer orientaciones y mecanismos de reforzamiento pedagógico a las y los docentes para recuperar los contenidos y aprendizajes rezagados, tales como recursos accesibles en línea donde se distingan estrategias didácticas que aborden y pongan en juego dichos contenidos y aprendizajes en videos, ejemplos y ejercicios. Asimismo, acercarles recursos a fin de que apoyen a sus estudiantes para ponerse al corriente o en las asignaturas que consideran más difíciles.*
- *Diseñar una oferta formativa de nivelación para estudiantes. Poner a su disposición opciones de cursos de nivelación o clases de regularización sobre aquellas asignaturas o áreas donde necesiten más apoyo, especialmente a estudiantes de último semestre que transitan al mercado laboral o a la educación superior.*
- *Prever estrategias de apoyo económico complementarias a las otorgadas actualmente, tales como becas focalizadas y recursos para transporte, alimentación y materiales educativos dirigidas a los estudiantes en mayor riesgo de abandono, cuando ocurra el regreso a las clases presenciales.*

Planear esquemas educativos híbridos para periodos de normalidad, con el fin de preparar al sistema educativo para futuras situaciones de emergencia.

- *Establecer criterios y orientaciones para impulsar modelos híbridos que complementen la modalidad presencial, y que combinen el uso de plataformas y recursos tecnológicos de manera sincrónica y asincrónica, con el trabajo en las aulas. Además, considerar que las prácticas profesionales o el servicio social que deben realizar los estudiantes de diversos subsistemas puedan desarrollarse también en un esquema híbrido o a distancia, o bien de forma flexible.*
- *Fortalecer las capacidades de docentes para integrar los mecanismos emergentes de enseñanza y aprendizaje en un escenario que combine y potencie las ventajas de los esquemas nuevos y los tradicionales, y aproveche las tecnologías en la educación. Asimismo, la formación continua de docentes deberá brindarles herramientas suficientes para que desarrollen en sus estudiantes habilidades que fortalezcan su trabajo educativo a distancia, tales como autonomía, pensamiento crítico, lectura, búsqueda segura de información en internet y análisis de información, entre otras.*

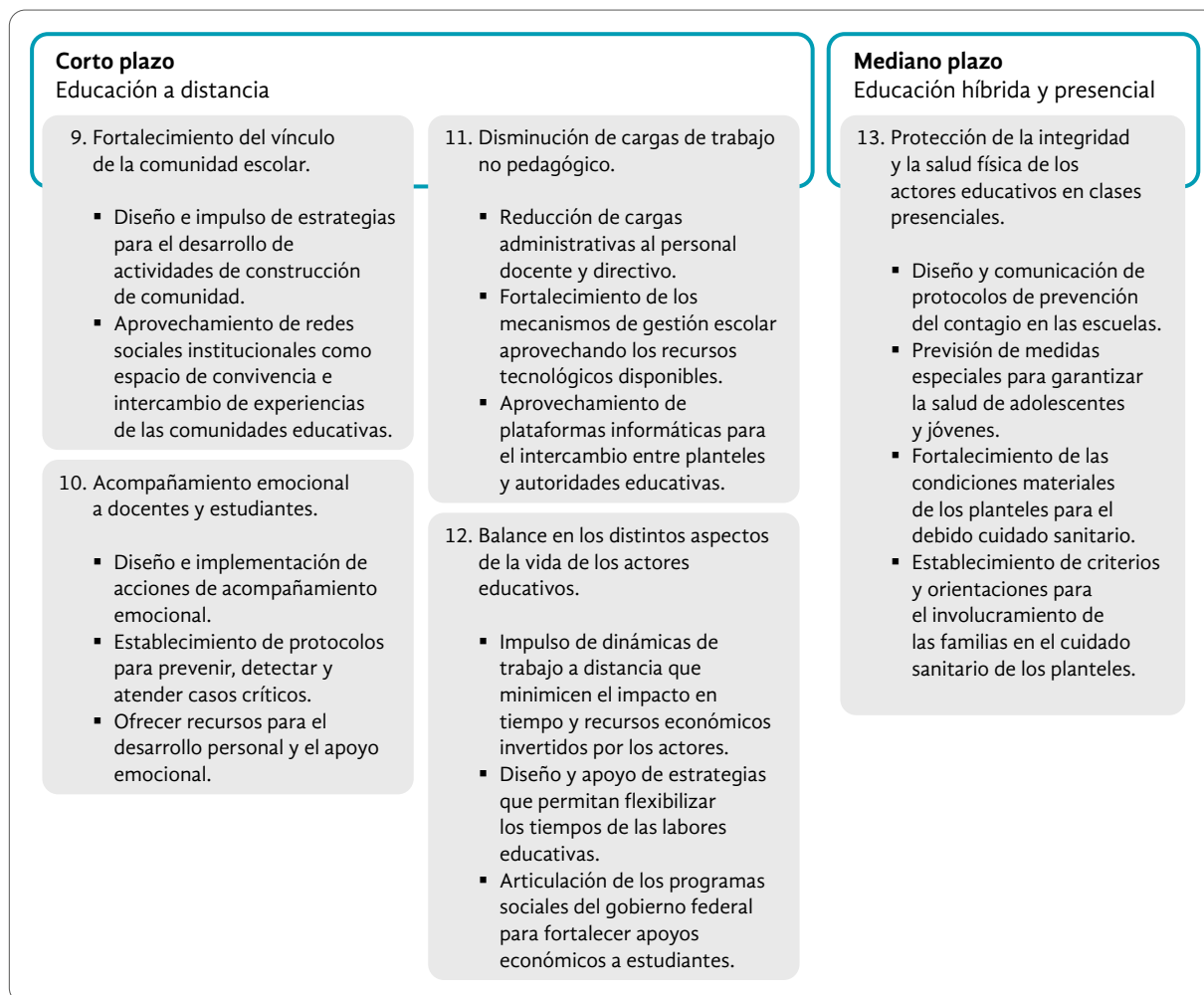
5.3. Bienestar educativo

El cierre de los planteles y el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje en los hogares generaron impactos importantes en las dinámicas de las familias y en el bienestar personal de sus integrantes. Aumentó el tiempo que docentes y estudiantes dedicaron a tareas que antes de la pandemia no realizaban, y en el caso de las familias, se incrementaron los gastos en servicios de internet, electricidad, saldo para el celular, servicios de telefonía e impresiones.

Esta situación de emergencia afectó su condición emocional, la cual se tradujo en estados de estrés, ansiedad, tristeza, enojo y preocupación por su situación de salud, principalmente en aquellos que reportaron tener algún factor de riesgo ante la covid-19. En las y los estudiantes de educación media superior fueron particularmente notorios los problemas emocionales de moderados a graves y la afectación por la alteración de sus dinámicas de socialización, así como por la interrupción de sus vínculos afectivos.

Por otro lado, en el regreso a la nueva normalidad será preciso poner especial atención en proteger la integridad y la salud de todos los actores escolares. Por ello, es imprescindible fortalecer las condiciones de infraestructura de los planteles y las previsiones para asegurar el cuidado sanitario correspondiente. En este sentido, conviene enfatizar aspectos como los siguientes:

Figura 5.4 Bienestar educativo



Impulsar el fortalecimiento de los vínculos afectivos de las comunidades educativas

Además de facilitar recursos y propiciar ambientes favorables para el aprendizaje, las comunidades escolares juegan un papel muy importante como espacio de socialización y de construcción y fortalecimiento de vínculos afectivos. Al efecto, resulta pertinente:

- *Diseñar e impulsar estrategias para el desarrollo de dinámicas de convivencia y actividades de construcción de comunidad, y ponerlas a disposición de las figuras directivas, docentes y tutoras. Por ejemplo, ceremonias de graduación, festividades cívicas, etcétera, utilizando distintas plataformas tecnológicas que lo*

permitan; intercambio de correspondencia en físico; retos o juegos a través de mensajería instantánea o redes sociales, entre otras.⁷

- *Aprovechar las redes sociales institucionales como espacio de convivencia* y medio para fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes a través del reconocimiento de sus avances y logros como integrantes de una comunidad escolar. Fomentar también espacios de intercambio de experiencias entre comunidades escolares.

Brindar acompañamiento emocional a las comunidades escolares

La información proporcionada por docentes y estudiantes da cuenta del incremento de experiencias y sentimientos de tensión, estrés y preocupación durante la educación a distancia que los hicieron sentirse nerviosos, con temor, tristes, desanimados, aburridos y desmotivados. Los testimonios de algunos estudiantes permitieron advertir cuadros de ansiedad, depresión e, incluso, pérdida del sentido de la vida o deseos de ya no continuar con ella. La gestión eficaz de emociones en una situación adversa como la que se vive actualmente puede prevenir estados de crisis o aminorar sus consecuencias, lo que permitirá a los actores educativos desarrollar y aprovechar las actividades que realicen.

Por ello, es indispensable impulsar la empatía y el apoyo socioemocional a las y los estudiantes y a los demás actores escolares a partir de las siguientes acciones:

- *Diseñar e implementar acciones de acompañamiento emocional* a docentes y, particularmente, a estudiantes. Aprovechar y recuperar los avances del programa Construye-T que se orientan al desarrollo de las habilidades socioemocionales de estudiantes de educación media superior a través de actividades didácticas, deportivas y culturales para mejorar su bienestar presente y futuro.
- *Establecer protocolos para prevenir, detectar y atender casos críticos* de alteraciones emocionales en docentes y estudiantes, principalmente. Poner a disposición de las comunidades educativas recursos de orientación profesional que puedan atenderlos.
- *Poner a disposición de las comunidades educativas recursos* para el desarrollo y el apoyo emocional de las personas. Por ejemplo, talleres de manejo de emociones y crisis en adolescentes, jóvenes y adultos.

⁷ Las sugerencias para el regreso a clases emitidas por Mejoredu hacen señalamientos importantes para fortalecer las comunidades escolares.

Disminuir las cargas de trabajo no pedagógico durante la educación a distancia

Aun cuando hubo esfuerzos por distribuir el trabajo y dividir las tareas entre los distintos integrantes de las comunidades educativas (por ejemplo: las y los docentes se enfocaron en la labor de sus asignaturas; el personal de orientación y asesoría mantuvo el vínculo y la comunicación con estudiantes; y las figuras directivas informaron, coordinaron y supervisaron las tareas), los actores educativos encuestados coincidieron en la percepción de una saturación de actividades –particularmente administrativas en el caso de los docentes– y sentimientos de frustración, al percibir que no podían terminar todos sus deberes durante la educación a distancia. En este contexto, se considera necesario atender los siguientes aspectos:

- *Reducir las cargas administrativas de directores y docentes*, de manera que dediquen la mayor parte de su tiempo al diseño y al desarrollo de actividades propiamente pedagógicas y de apoyo, acompañamiento y retroalimentación a estudiantes. Ello, con el objetivo de hacer más eficiente y estratégico el trabajo administrativo de los actores educativos en situaciones de emergencia, a fin de dar prioridad a las tareas sustantivas de enseñanza y aprendizaje.
- *Fortalecer los mecanismos de gestión escolar* a partir del aprovechamiento de recursos tecnológicos y estrategias de planeación de actividades, con la intención de facilitar la organización dentro de cada grupo / plantel, y poner a disposición de las comunidades herramientas que les ayuden con este proceso.
- *Aprovechar plataformas para agilizar la comunicación* y el intercambio de información entre las comunidades escolares y las autoridades educativas, con el fin de reducir el tiempo destinado a estas tareas. Asimismo, establecer procesos de informes y de entrega de evidencias más eficientes y plazos flexibles –o adaptados– que consideren las responsabilidades no laborales de docentes y directores.

Procurar el balance de los distintos aspectos de la vida de los actores educativos

Muchos de los actores encuestados indicaron que son responsables del cuidado de otras personas y de las labores en su hogar, y requieren también de tiempo para su desarrollo personal. Por ello, es importante poner atención en lo siguiente:

- *Impulsar dinámicas de trabajo a distancia que minimicen el impacto en tiempo y dinero en los actores escolares*, así como la necesidad de salir de casa para obtener materiales.

- *Diseñar y apoyar estrategias que permitan flexibilizar los tiempos (horarios y cantidad) dedicados a las labores educativas, sobre todo los de aquellas que se llevan a cabo de manera sincrónica. Se debe propiciar que las comunidades escolares decidan sus propias rutinas, atendiendo las opciones de horarios de los contenidos televisados.*
- *Articular los programas sociales del gobierno federal para fortalecer los apoyos económicos a los estudiantes y las familias en situación de mayor vulnerabilidad, con objeto de prevenir las situaciones de abandono por razones económicas y aminorar el estrés causado por la presión de este tipo y el incremento de los gastos asociados con la educación a distancia.*

Proteger la integridad y la salud física de los actores educativos

Para el regreso a clases, el aspecto fundamental que más preocupó a quienes participaron en la encuesta fue garantizar las condiciones sanitarias y de infraestructura a fin de cumplir con las normas de higiene requeridas. Para prevenir rebrotes o consecuencias lamentables en las comunidades educativas, se deberá cuidar y garantizar la salud y la vida de quienes en ellas participan. Por tal motivo será indispensable:

- *Diseñar y hacer llegar a los planteles protocolos de prevención de contagio e implementar medidas específicas que garanticen la preservación de la salud, considerando de forma particular la movilidad de docentes entre grupos y planteles.*
- *Prever medidas especiales para garantizar la salud de adolescentes y jóvenes, con el propósito de evitar en lo posible las aglomeraciones de estudiantes y docentes mientras esté vigente el riesgo de contagio.*
- *Fortalecer las condiciones materiales de los planteles y definir protocolos específicos de actuación en los centros escolares. Apoyar adecuaciones en infraestructura y el suministro de materiales sanitarios y de limpieza para los planteles y las aulas. Poner a disposición de las comunidades escolares protocolos de prevención de riesgos y de atención oportuna en los casos de identificación de contagios.*
- *Establecer criterios y orientaciones para el involucramiento de las comunidades escolares en el cuidado sanitario. Sensibilizar a la población escolar para acatar las medidas de cuidado que sean necesarias y fomentar su cooperación.*

5.4 Gobernanza institucional del sistema educativo

Si bien la pandemia trajo consigo desafíos importantes para el SEN en todos sus niveles de actuación, también representa una oportunidad de fortalecer los mecanismos de gobernanza del sistema. Interesa poner atención en la incorporación de otras redes de actores a los espacios decisionales, que van más allá del meramente

gubernamental, así como en la construcción de acuerdos y espacios de articulación y coordinación virtuosos que favorezcan la continuidad de la educación y la garantía del derecho en cualquier circunstancia.

En ese sentido, es indispensable enfocar los esfuerzos en los siguientes aspectos:

- Fortalecer los mecanismos de cooperación y coordinación entre la federación y los estados, así como entre subsistemas, a efectos de mejorar la eficacia de las acciones educativas en función de los contextos locales.
- Ampliar la vinculación intersectorial para generar mecanismos integrales de apoyo a las poblaciones en mayor desventaja social y educativa.
- Fortalecer las capacidades locales con la finalidad de promover una mayor participación de los colectivos escolares en la generación de respuestas a los retos emergentes. Especialmente relevante será reactivar y fortalecer las Comisiones Estatales para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior (CEPPEMS) en las entidades federativas.
- Reconocer y apoyar iniciativas locales que atiendan necesidades educativas y sociales prioritarias.
- Impulsar y reforzar los mecanismos de cooperación con organizaciones de la sociedad civil para fortalecer las capacidades de las comunidades escolares y apoyar las iniciativas gubernamentales.

Anexo. Caracterización de los informantes por nivel educativo

Directoras y directores

En la encuesta participaron 3 815 personas con funciones de dirección; 55.4% de ellas eran hombres. La mitad⁸ de todos los participantes con este perfil tenían hasta 44 años y, aunque únicamente 25% superaba los 52 años, se registraron casos de hasta 79 años. Poco más de una quinta parte (21.6%) también daba clases frente a grupo.

De las y los directores que participaron, 36.3% ejercía su labor en planteles en el estado de México; 8.6%, en Chiapas; 6.5%, en Hidalgo; y 6.1%, en Oaxaca. Ninguna de las demás entidades superó 5% de participación. Una tercera parte de los planteles estaba ubicada en localidades con un nivel de marginación muy bajo, y 22.3% en localidades con grado de marginación alto o muy alto.

Con respecto al subsistema al que pertenecía su plantel, la participación se concentró en los Colegios de Bachilleres, con 29.4% de las respuestas. Les siguen en frecuencia los bachilleratos estatales, con 26.5%; Educación Media Superior a Distancia (EMSAD), con 8.2%; y telebachillerato comunitario, con 7.9%. El resto se identificó en otro subsistema.

Sobre el tamaño de su plantel, 50% del personal directivo señaló que la matrícula era de, cuando más, 236 estudiantes. Únicamente 25% reportó tener más de 600. La mitad de los informantes mencionó que en su plantel hay entre 3 y 16 grupos.

Sobre las y los docentes que laboraban en sus planteles, 16% de los directores señaló que había por lo menos un hablante de lengua indígena; 12.9% reportó trabajar con algún docente con baja visión; y 10.6%, con alguno que tiene discapacidad motriz.

⁸ En este anexo se utiliza la mediana para describir variables como edad, número de grupos y número de estudiantes, porque es una medida de tendencia central menos sensible a los valores extremos que el promedio.

Docentes

De las 32 660 personas que participaron como docentes, 55.2% fueron profesoras. Del total, sólo 1.1% señaló que, además de sus labores de enseñanza, también desempeñaba alguna función directiva. La mitad de docentes indicó tener hasta 41 años.

Tres cuartas partes de las participaciones (75.8%) provenía de bachilleratos estatales, de los Colegios de Bachilleres, del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep) y de los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos en los Estados (CECYTE). Destaca que los primeros concentran una tercera parte del total de la muestra. El resto de los informantes se identificó en otro subsistema.

Con respecto a la ubicación geográfica de los planteles donde trabajan las y los docentes participantes, casi la mitad (45.9%) provenía del estado de México. Ninguna otra entidad concentró más de 6%. Del total, 43% laboraba en planteles ubicados en municipios con un grado de marginación muy bajo.

Participaron docentes de los seis campos disciplinares. La mayor participación provino de maestras y maestros del campo de Comunicación, con 27.4%, seguido de Ciencias Experimentales (24.6%) y Humanidades (21.3%). Los campos de Matemáticas, Ciencias Sociales y Formación Profesional tuvieron una participación de alrededor de 19% cada uno.⁹

La mitad de las maestras y maestros señaló que atendía, cuando más, a 4 grupos y 160 estudiantes, aunque 25% indicó que atendía a más de 6 grupos y a más de 271 estudiantes. En este grupo de informantes 17.6% señaló contar con al menos un hablante de lengua indígena entre sus estudiantes.

Estudiantes

La mayor participación en educación media superior provino de estudiantes. Considerando a los cuatro grupos de informantes, alumnas y alumnos aportaron 63.1% de las respuestas recibidas. Del total, 60.4% fueron mujeres, la mitad tenía menos de 17 años y 14.2% se identificó con alguna discapacidad: baja visión y discapacidad psicosocial¹⁰ fueron las más frecuentes.

⁹ Las cantidades presentadas aquí no suman 100%, pues un mismo docente puede impartir clases en más de un campo disciplinar.

¹⁰ Por ejemplo: depresión, ansiedad, bulimia, anorexia y trastorno obsesivo-compulsivo, diagnosticadas por un médico o psiquiatra.

Sobre la escolaridad de su madre, 28.3% reportó que tenía menos que la educación básica completa (desde no haber estudiado hasta secundaria incompleta); una tercera parte respondió que tenía la educación básica completa; 23.9% afirmó que había concluido el bachillerato o su equivalente; y únicamente 10.1% mencionó que cursó algún grado de educación superior.

La participación más numerosa provino del estado de México, con casi una tercera parte del total (32.7%). Le siguieron en frecuencia Tabasco (10.3%), Veracruz (8.3%), Hidalgo (7.7%), la Ciudad de México (6.8%), Coahuila (4.9%) y Chiapas (4.1%). Es oportuno destacar que participaron estudiantes de todas las entidades; los únicos estados de los cuales se registró una participación de menos de 100 personas fueron Colima, Nayarit, Durango y Nuevo León.

Con respecto al subsistema de procedencia, 41% de estudiantes señaló estar inscrito en algún Colegio de Bachilleres, 16.1% en un bachillerato estatal, 6.8% en el Conalep y 6% en CECYTE. El resto se identificó en otro subsistema.

Madres y padres de familia

En este estudio participaron 59 855 familiares o responsables de estudiantes de educación media superior. Casi 80% se identificó como madre, 12.8% como padre y 7.9% como tutor o tutora. Del total, la mitad indicó tener menos de 42 años y 25%, más de 47 años.

Con respecto a los y las estudiantes de quienes daban cuenta, 61.2% eran mujeres y 75% del total señaló que tenían menos de 17 años. Hubo 11.6% de madres y padres que indicaron que sus hijas o hijos tenían alguna discapacidad: baja visión y discapacidad psicosocial fueron las más mencionadas, con 5.1 y 3.3%, respectivamente.

Por otro lado, 24.6% mencionó que la madre de los estudiantes había llegado como máximo a secundaria incompleta (incluyendo a quienes no habían estudiado), 35.8% señaló que había completado secundaria y 27.3%, la educación media superior. Únicamente 11.3% de las madres tenía estudios de licenciatura o superiores.

Sobre el plantel en el que estudiaba su hija o hijo, 35.4% señaló que era un Colegio de Bachilleres, 21% un bachillerato estatal, 5.9% un CECYTE, 4.8% un Bachillerato Integral Comunitario y 4.6% un Conalep. El resto se identificó en otro subsistema. En esta muestra, 40.4% de las y los informantes señaló que su hija o hijo estudiaba en un plantel localizado en el estado de México, 14.4% en Tabasco, 9.6% en Veracruz y 7.3% en Hidalgo. Las entidades con menos de 50 registros recibidos fueron Campeche, Yucatán, Colima, Durango y Nuevo León.

*Experiencias de las comunidades educativas durante
la contingencia sanitaria por covid-19. Educación media superior*
es una publicación digital de la Comisión Nacional para la Mejora
Continua de la Educación (Mejoredu).
Diciembre de 2020

ISBN: 978-607-98958-3-9



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN