

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA CENTROAMERICANA

UNITEC

FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES

**INFORME DE PROYECTO DE GRADUACIÓN
CONOCER ALGUNAS REACCIONES Y ACTITUDES DE LOS
ALUMNOS DEL INSTITUTO CENTRAL VICENTE CÁCERES DEL
SÉPTIMO Y OCTAVO GRADO AL REGRESO A CLASES
PRESENCIALES POST- CONFINAMIENTO POR COVID-19.**

SUSTENTADA POR:

OBED ARTURO PINEDA CASTRO

CUENTA # 10841347

**PREVIA INVESTIDURA AL TÍTULO
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

TEGUCIGALPA, M.D.C.

HONDURAS, C.A.

11 DE JULIO 2022

CENTRO UNIVERSITARIO TECNOLÓGICO

CEUTEC

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

RECTOR: DR. MARLON BREVÉ REYES

SECRETARIO GENERAL

LIC. ROGER MARTÍNEZ MIRALDA

VICERRECTOR ACADÉMICO NACIONAL

INVESTIGACION SALGADO

DECANA CEUTEC

DINA ELIZABETH VENTURA DÍAZ

SUBDIRECTORA ACADÉMICA CEUTEC

IRIS GABRIELA GONZÁLEZ ORTEGA

TEGUCIGALPA HONDURAS CA.

JULIO, 2022

RESUMEN EJECUTIVO

Este trabajo de investigación se centra en la búsqueda de información para conocer cuáles han sido los comportamientos o las actitudes de los estudiantes tras el retorno a clases presenciales en uno de los institutos más tradicionales de educación pública a nivel de secundaria en Honduras, específicamente en la ciudad de Comayagüela que junto a Tegucigalpa conforman el M.D.C. Capital del país.

Existe interés en las distintas comunidades de dar solución a algunos aspectos que tras el retorno a clases siguen estancados o inexistentes en la calidad educativa, hecho que ha sido agravado con la pandemia ocasionada por el COVID 19, que desato una emergencia sanitaria mundial

Esta investigación dará una vista general tomada de una muestra muy importante en el sector, sobre lo que podría ser la percepción general de los estudiantes del sector público, que de paso ha sido el más vulnerable y lo siguió siendo durante la pandemia; la idea es que al brindar esa mirada en este trabajo se puedan tomar en cuenta elementos de esta para las organizaciones que correspondan o tengan interés en fortalecer la educación de Honduras en una época de mucha crisis en todos los sectores de las sociedades

Es un modelo de tipo descriptivo, ya que se enfocara en la recolección de datos para luego brindar resultados de tipo cuantitativo y cualitativo, abarcando de manera mixta los diferentes aspectos de percepción de los estudiantes respecto a su realidad inmediata, buscando descubrir su pensamiento directo sobre su entorno físico, sus sentimientos de seguridad individual, su juicio sobre la situación escolar actual, sus sentimientos ante la observación de las actitudes de sus docentes y sus iguales y así desde una perspectiva más concreta arrojar datos que funcionen para aportar una herramienta de cambio, de uso inmediato o al menos la identificación clara de un punto de partida para solucionar en uno de los pilares más importantes de un país para su desarrollo: la educación.

En todo lo expuesto anteriormente en este apartado existen entes de potencial interés, como ser propiamente, el instituto central Vicente Cáceres, también la organización de apoyo social conectando generaciones y la universidad tecnológica centroamericana a través de su centro universitario tecnológico Ceutec, que en el corto o mediano plazo podrían apoyar o estimular las recomendaciones entregadas en el sector de estudio con el objetivo de ejecutar acciones concretas para equilibrio social y/ o una mejora educativa.

DEDICATORIA

A mi padre Francisco Javier Pineda por su fe, por su dirección ejemplar con sus acciones nobles y la serenidad de su palabra sabia y puntual

A Nana, Mena por quedarse incondicionalmente,

A Diego Arturo Zarek por salvarme la vida.

A Karito por hacerme reír el alma.

OBED ARTURO PINEDA CASTRO

AGRADECIMIENTO

Al equipo de docentes de Ceutec-Unitec, Honduras, a cada uno, fueron fundamentales; en especial a las licenciadas y maestras: Digna Coello, Fiedka Rubio y Sonia Paola Oyuela que han sido apoyo presente y paciente en esta recta final.

Al equipo de docentes y secciones de estudiantes del I.C.V.C.

Al equipo de trabajo del área de proyectos de la organización “Conectando generaciones”

A cada una de las organizaciones donde alguna vez presté con éxito mi conocimiento o experiencia profesional por medio del empleo, mismo que supe ver como un apoyo y no un obstáculo, a sus líderes. hoy veo con agrado cada faena.

ÍNDICE

RESUMEN EJECUTIVO	I
DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
GLOSARIO	7
I. INTRODUCCIÓN	10
II. CONOCER ALGUNAS REACCIONES Y ACTITUDES DE LOS ALUMNOS DEL INSTITUTO CENTRAL VICENTE CÁCERES DEL SÉPTIMO Y OCTAVO GRADO AL REGRESO A CLASES PRESENCIALES POST- CONFINAMIENTO.....	11
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
2.1. Definición del Problema	12
2.1.1. Enunciado del Problema	12
2.1.2. Formulación del Problema	19
2.1.3. Preguntas de Investigación.....	20
2.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	20
2.2.1. Objetivo General.....	20
2.2.2. Objetivos Específicos.....	20
III. MARCO CONTEXTUAL	21
3.1. Referencia Institucional	21
3.1.1. Generalidades de la Organización.....	21
3.1.2. Visión.....	22
3.1.3. Misión	23
3.1.4. Descripción del Departamento/Unidad.....	23
3.2. Antecedentes del Problema.....	24
3.3. Justificación	26
IV. MARCO TEÓRICO.....	27
4.1. La educación.	27
4.2 La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.....	29
4.2.1 Las Medidas educativas durante la crisis generada por la pandemia de COVID-19	30
4.2.2 Continuidad de los aprendizajes e impacto curricular	31
4.2.3 Cuán preparados estaban los países para la continuidad educativa en línea Exacerbación de las brechas digitales.....	34
4.2.4 Adaptación de los procesos de evaluación.....	37
4.2.5 Necesidades de apoyo a docentes y directivos escolares	39
4.2.6. Impacto psicológico y socioemocional en la comunidad educativa	44
4.2.7 Cerrando la temática de educación y pandemia COVID 19.	46
4.2.7. Lecciones aprendidas: oportunidades para cambiar.....	48
4.2.9 Reconocimiento de la escuela y su equipo docente	49

4.2.10	Un liderazgo para el aprendizaje: ¿qué aprendizajes importan?	50
4.2.11	Una ciudadanía Educativa global.....	51
4.2.12.	La agenda postpandémica: entre la transformación y el regreso a la normalidad.....	52
4.3	Desarrollo (El constructivismo social como base de la relación profesor-alumno).....	54
4.4	Actitudes	57
4.4.1	Elementos que conforman las actitudes	58
4.4.2	tipos de actitudes	58
4.5	Reacción.....	62
4.6	Modificación de la Conducta	64
4.6.1	Procedimientos para la Adquisición o Aumento de la Frecuencia de la Conducta.....	65
4.6.2	Refuerzo positivo	65
4.6.3	Refuerzo negativo	65
4.6.4	Aproximaciones sucesivas	66
4.6.5	Modelado	66
4.6.6	Encadenamiento	66
4.6.7	Procedimientos para Mantener la Conducta	66
4.6.8	Reforzamiento intermitente.....	67
4.6.9	Extinción	68
4.6.10	Práctica positiva	68
4.6.11	Castigo	68
4.6.12	Toma de conciencia	69
4.6.13	Expresión	69
4.6.14	Regulación	70
4.6.15	Reflexión.....	71
4.7	La Familia	71
4.7. 2	La familia y el cambio radical por pandemia COVID19	73
4.8	Los posibles trastornos emocionales producidos por la pandemia COVID19.....	74
4.8.1	Miedo, preocupación, estrés.....	74
4.8.2	Seis efectos en la salud mental de los adolescentes y jóvenes	74
5	METODOLOGÍA	75
5.1.	Enfoques y Métodos	75
5.1.1	Es un modelo de tipo descriptivo.	76
5.1.2	La Técnica.....	76
5.1.2	las variables.....	77
5.1.3	población y muestra.	77
5.1.4	Fuentes de Información.....	78
5.1.4.1.	Fuentes primarias	78

5.1.4.2. Fuentes secundarias	78
6 RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	81
6.1. Resultados de Gráficos y Análisis	81
7 ACTIVIDAD DE MEJORA.....	92
7.1 Nombre de la propuesta	92
7.2 Introducción	92
7.3 Alcance y extensión del proyecto	94
7.4 Restricciones	96
7.5 Factores Críticos de éxito.....	96
7.6 Descripción de las actividades de mejora	97
7.7 Presupuesto	99
8 CONCLUSIONES	99
9 RECOMENDACIONES.....	101
BIBLIOGRAFÍA	102
ANEXO I.....	105
ANEXO II.	106
ANEXO III.....	106
ANEXO IV.	107

GLOSARIO

A

ACTITUD NEGATIVA

son un conjunto de conductas cuyas consecuencias suelen provocar efectos negativos en la propia persona que las emite o en terceras personas que resultan afectadas., 59

ACTITUDES POSITIVAS

La actitud positiva implica estar predispuesto a encarar los problemas para intentar resolverlos y a ver las cosas con optimismo y esperanza., 22

ANSIEDAD

La ansiedad es un sentimiento de miedo, temor e inquietud. Puede hacer que sude, se sienta inquieto y tenso, y tener palpitaciones. Puede ser una reacción normal al estrés., 12

ATENCIÓN PLENA

La atención plena es una práctica simple que supone estar completamente consciente y presente en el momento. Tiene como objetivo prestar atención a los pensamientos y sentimientos internos, así como al cuerpo y el entorno. No es un momento para juzgar. Es un momento para aceptar los sentimientos y las sensaciones tal como surgen, identificarlos y dejarlos ir. Se trata de centrarse en el presente sin preocuparse por el pasado o el futuro., 90

C

CONFINAMIENTO

Aislamiento temporal y generalmente impuesto de una población, una persona o un grupo por razones de salud o de seguridad., 14

CONSTRUCTIVISMO SOCIAL

En el constructivismo social, cuyos preceptos son conferidos a la teoría de Lev Vigotsky, se fundamenta en la acción social sobre la construcción del pensamiento cognitivo. En la medida que el individuo interactúa con el entorno social, recaba más información para forjar su "propia" estructura de pensamiento y adquirir conocimiento., 55

CORONAVIRUS

La enfermedad por coronavirus (COVID-19) es una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2., 12

D

DESERCIÓN ESCOLAR

Consiste en aquella situación en la que el estudiante después de un proceso acumulativo de separación o retiro, comienza a retirarse antes de la hora establecida por el sistema educativo sin obtener una nota o un certificado escolar. A esta idea se efectúa un somero análisis de la deserción escolar en tiempos de pandemia., 27

E

ESTRÉS

El estrés es la respuesta física o mental a una causa externa, como tener muchas tareas o padecer una enfermedad. Un estresor o factor estresante puede ser algo que ocurre una sola vez o a corto plazo, o puede suceder repetidamente durante mucho tiempo., 12

I

IMPACTO PSICOLÓGICO

Por ‘impacto psicológico’ entendemos el conjunto de cambios de comportamientos, pensamientos o emociones que aparecen, o se intensifican, como consecuencia de la experiencia de algún tipo de situación que implica una pérdida, un daño o una amenaza intensos, importantes o prolongados., 46

M

MIEDO

El miedo es una de las emociones básicas que todo el mundo siente en un momento u otro. A menudo sentimos miedo cuando percibimos una amenaza, ya sea real o imaginaria. Puede ser una sensación muy incómoda e incluso puede hacer que te resulte difícil pensar en otra cosa., 13

N

NUEVA NORMALIDAD

“situación en que la forma de vida normal o habitual se modifica debido a una crisis o razones excepcionales”, 12

O

OBJETOS DEL APRENDIZAJE

Los objetos de aprendizaje son elementos de contenido o pequeños fragmentos de contenido educativo que pueden entregarse individualmente o juntos para lograr un objetivo de aprendizaje. Para no confundir a los alumnos, a menudo se les denomina lecciones o clases., 56

P

PANDEMIA

significa que la epidemia se ha extendido por varios países, continentes o todo el mundo, y que afecta a un gran número de personas., 13

PLATAFORMAS

Las plataformas digitales o plataformas virtuales, son espacios en Internet que permiten la ejecución de diversas aplicaciones o programas en un mismo lugar para satisfacer distintas necesidades., 31

PSICOLOGÍA POSITIVA

La psicología positiva se define como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología, 87

R

REORGANIZACIÓN CURRICULAR

La finalidad de la reorganización curricular es la gestión pedagógica, en donde se espera una docencia centrada en el alumno que oriente sus prácticas de enseñanza y de aprendizaje de acuerdo con los requerimientos de la realidad al tiempo que concretice los enfoques metodológicos y curriculares de los planes y programas de estudios oficiales, 41

S

SALUD MENTAL

La salud mental es, en términos generales, el estado de equilibrio entre una persona y su entorno socio-cultural que garantiza su participación laboral, intelectual, las relaciones para alcanzar un bienestar y calidad de vida. Comúnmente, se utiliza el término “salud mental” de manera análoga al de “salud física” o “estado físico”, 21

T

TEORÍA DE RASGOS

La teoría de los rasgos establece que la personalidad está formada por una serie de características o rasgos estables, que determinan, explican y, hasta cierto punto, permiten predecir el comportamiento de cada persona.,

TRASTORNOS EMOCIONALES

son patrones de pensamiento y de conducta que alteran el funcionamiento de una persona y su equilibrio psicológico.

I. INTRODUCCIÓN

En el presente documento se describe, el resultado de la investigación realizada en el Instituto central Vicente Cáceres de Tegucigalpa donde se trata de describir cuales son algunas de las reacciones y actitudes personales sean positivas y/o negativas, que como efecto de todos los eventos ocurridos a causa de la propagación del coronavirus (covid-19) en el mundo origino en la humanidad y por tanto también en cada una de sus entidades que como sociedad conforman la estructura de las naciones, para el caso: Honduras y en específico los centros educativos del país de tipo privado o público, con mayor impacto en estos últimos y por tanto mayor reto.

El sistema educativo en Honduras como otros en el mundo no estaban conscientes de la posibilidad de una pandemia y por tanto no estaban preparados para enfrentar la situación de caos a todo nivel, sobre todo los países más pobres y en estos, los de índole público, en nuestro caso Honduras.

Las instituciones educativas se vieron en la necesidad urgente de cerrar las puertas a la enseñanza en un cien por ciento y de manera casi inmediata al reportarse los primeros casos de covid-19 en el país, esto como medida preventiva para proteger a la población y para el caso a los niños y jóvenes estudiantes.

Este factor instó a un despertar, uno que no fue y no ha sido rápido sino paulatino, se ha ido regresando a poco a la actividad cotidiana bajo el concepto de “nueva normalidad”; mascarillas, gel, distanciamiento, horarios, incertidumbre en la vacunación y muchas restricciones más que forman parte del reto, y los menores de edad que se ubican en una etapa psicofisiológica aun en desarrollo era y es el grupo que cuidar, el grupo que ve el cambio a una normalidad diferente a la vivida años atrás.

Con estas medidas entre otras de alguna manera se ha intentado combatir a nivel físico la emergencia sanitaria pero a nivel psicológico y psicoeducativo surgieron factores de relevancia, por ejemplo ansiedad, estrés, miedo, somatización, trastornos alimenticios fueron

y son algunas repercusiones en la población, sin embargo a época del retorno a clases la problemática va más allá de estos factores e inicia y abarca el comportamiento humano y es una descripción de algunas de las actitudes individuales y grupales de estos comportamientos en profesores y estudiantes: desconfianza, discriminación, miedo, evitación, sobreprotección, frustración, tristeza, desinterés, angustias, ansiedades son algunas de las emociones o actitudes que surgen, y las maneras en que se intentó y sigue intentando contrarrestar esta situación, algunas de estas situaciones son las que se han querido demostrar en esta investigación.

II. CONOCER ALGUNAS REACCIONES Y ACTITUDES DE LOS ALUMNOS DEL INSTITUTO CENTRAL VICENTE CÁCERES DEL SÉPTIMO Y OCTAVO GRADO AL REGRESO A CLASES PRESENCIALES POST-CONFINAMIENTO.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Ahora que, con la progresiva vuelta a la escuela, estamos deseando la plena normalidad, conviene replantear las lecciones aprendidas de esta experiencia vivida nueva provocada por el COVID-19, que marcará por años a varias generaciones. Pero no basta salir de la pandemia, si no se reflexiona, se aprende de ella y se toman las decisiones oportunas que nos ayuden a aprender de ella y repensar qué podemos hacer, en estas condiciones más complejas, para avanzar en garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos, como demandan los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Hemos de hacernos cargo de la situación que hemos padecido, diferencial según cada escuela, colegio y universidad, pero también según los estudiantes como individualidad, justamente para aprender de lo sucedido-- tomar las decisiones oportunas para el futuro.

El contenido del capítulo incluye diversos aspectos, como ser: introducción de la investigación, definición del problema, objetivo general, objetivos específicos y variables nominales como ser: sexo, satisfacción de regresar a clases, actitudes de los docentes antes los estudiantes, aplicación de socialización y protocolos sanitarios y finalmente una justificación donde se proporcionan los argumentos necesarios que proporcionan validez para la investigación. El impacto directo causado por la pandemia en el aprendizaje de los estudiantes sea escolar, nivel medio o universitarios con el cierre de las escuelas, colegios y universidades ha sido variable a mucho mayor en los países iberoamericanos en nuestro caso Honduras, donde

las escuelas han estado cerradas hasta 17 meses. Otros efectos negativos, pero no menos importantes, han tenido los modelos híbridos con clases presenciales y a distancia u online, así como -sobre todo indirectos- socioemocionales (motivación, desenganche, abandono, salud mental, actitudes, entre otros etc.). Además de la pérdida de aprendizaje, habrá que entrar en el bienestar socioemocional de los estudiantes. Si este ya era una preocupación cada vez más importante entre los maestros, tras la pandemia del COVID, se convierte en algo imprescindible: no se puede acceder al aprendizaje si no está resuelto en paralelo un bienestar social y emocional y aquí entra en juego los aspectos que queremos investigar en este trabajo.

2.1. Definición del Problema

En este apartado se realizará el planteamiento de problema de investigación, el cual está basado en conocer algunas reacciones y actitudes de los alumnos del instituto central Vicente Cáceres del séptimo y octavo grado al regreso a clases presenciales post- confinamiento por covid-19. debido a que no conocemos cuales son las reacciones de los estudiantes al desplazarse a sus centros educativos después de estar confinados y no salir de sus hogares por meses. Ver las repercusiones emocionales y algunas maneras de cómo se pueden abordar.

2.1.1. Enunciado del Problema

La secretaria de educación anuncia que este año escolar 2022 las clases iniciarán partir del primero de febrero del 2022 con los procesos de matrículas en los centros educativos públicos del país, cuyas clases continuarán de forma virtual, según secretaria de educación (SEDUC). La viceministra de educación, Gloria Menjívar.

Países vecinos como El Salvador, Guatemala y Nicaragua retornaron a clases presenciales desde el año pasado. En el caso de Honduras aún no existe una declaración oficial sobre el retorno. A través de una nota informativa de la Seduc, se informó que el «retorno a clases presenciales o semipresenciales será una decisión que estará en manos de las nuevas autoridades»

Para Daniel Sponda, dirigente magisterial del Colegio Profesional Unión Magisterial de Honduras (Coprumb), el retorno a clases presenciales necesita tener las condiciones que el

gremio magisterial ha planteado desde el inicio de la pandemia y, aunque tienen altas expectativas con el nuevo Gobierno, seguirán siendo «consecuentes» con sus demandas.

Sponda informa que son tres requisitos principales que se deben cumplir para el retorno a clases presenciales: «El tema de la vacunación, garantizar las condiciones hidrosanitarias de los centros educativos y definir un protocolo de bioseguridad que nos permita minimizar lo máximo las posibilidades de contagio del Covid-19».

Bajo esas tres condicionantes, hay que ir abriendo los centros educativos. Las instalaciones educativas que no tengan condiciones tendrán que ser reparadas y mientras tanto, en esos lugares, las clases deben continuar de manera virtual.

De acuerdo con la agenda prioritaria del Plan de Gobierno de Xiomara Castro para los primeros cien días en materia de educación, se desarrollarán 6 puntos de partida: vacunación, inicio del año lectivo, programas sociales, campañas masivas de comunicación, diálogo y república digital.

En el mismo documento se detalla que 2.3 millones de niños se encuentran en edad escolar, 1.3 millones de niños entre las edades de 5 a 11 años no están vacunados y 435, 927 en edad de 12 a 17 años ya están vacunados.

De acuerdo con el Fortalecimiento Educativo por Honduras (Foreduh), en 2021 se registró una matrícula de 1, 676, 006 lo que representó una pérdida del 17 % de la población estudiantil.

Héctor Espinal, comenta que el sistema educativo hondureño ha tenido históricamente una gran dificultad desde hace décadas y que la pandemia por Covid-19 solo vino a empeorar la situación. El experto de Unicef considera que el Estado hondureño debe ser responsable del mantenimiento de la infraestructura escolar, de las medidas de bioseguridad y acceso a la vacuna contra la Covid-19 para los escolares y docentes. «Es el Estado hondureño que debe garantizar que esto esté presente en cada municipio y aldea del país para retornar a clases presenciales».

El 18 de abril el ministerio de educación de Honduras toma la decisión que este día se retomaran las clases presenciales, pero por ser fecha de semana santa se detienen la decisión, sin embargo, el ministerio de educación dispone que el inicio de clases de presencialidad se realice el 6 de mayo del 2022 en las instituciones fiscales, fisco misionales, municipales y particulares.

Como se observa los aspectos emocionales, actitudes, salud mental no son considerados en la agenda del nuevo gobierno ni en las políticas del ministerio de educación, se pueden encontrar incluidas en otra temática, pero de manera indirecta.

Manejar los desafíos del comportamiento en el aula puede ser difícil en el mejor de los casos. todos los cambios y la incertidumbre causada por la pandemia hacen que las cosas sean aún más difíciles.

Después de anunciada la alerta roja sobre la emergencia sanitaria producida por el denominado covid-19, una variante del tipo coronavirus; así como al inicio, en la introducción de este documento se mencionó como paulatinamente

A raíz de esto se fueron cerrando casi que de manera súbita toda la actividad productiva y académica y en gran manera comercial; de la misma forma se fueron estrechando las luces sobre el cómo retornar a clases, todo fue incertidumbre y agravo la ya resquebrajada enseñanza impartida en los centros escolares sobre todo de índole público y en nuestra Honduras no es la excepción.

La falta de igualdad en el acceso a la educación ya era un factor de peso y ante el mantenimiento de esta realidad a la que se le sumaba una pandemia mundial, las opciones por querer superarse irían cuesta arriba.

Como una de las primeras respuestas del orden académico y que se replicó prácticamente a nivel mundial, fue la utilización de la educación a distancia o educación virtual: teledocencia.

¿Estaba lista la mayoría de las poblaciones escolares de los países y hablando de países del tercer mundo como honduras para establecer esta técnica o medida para salvaguardar la educación?, ¿fue esta una medida a conveniencia de unos pocos?

Quizá esta fue una medida, una solución de resiliencia educativa donde los centros educativos que “inconscientemente” ya desde antes se habían formado en tecnologías y completaban las infraestructuras que pertenecen a las culturas con las actitudes necesarias ante este obstáculo impredecible.

¿Tienen estas características las mayorías de las poblaciones estudiantiles del mundo/ de Honduras; ¿De su principal ciudad en Tegucigalpa y para el caso las secciones del instituto central Vicente Cáceres?

En definitiva, hay mucho que preguntarse antes, y durante la marcha de este método:

¿Estaba la población de docentes técnica y profesionalmente capacitados para impartir educación con esta dinámica?, ¿tenían estudiantes y docentes, además los insumos necesarios?

Hasta esta parte, se ha mencionado a penas solo algunos aspectos que en consecuencia influyo para la existencia y la forma de manejo de actitudes negativas o positivas que surgieron en la población académica, llámese, docentes o estudiantes y también padres de familia.

Para sustentar lo mencionado anteriormente, se hará a continuación mención de un estudio cuantitativo de corte periodístico de parte de UNICEF que evaluó a nivel de algunos países del mundo la situación durante el año del auge de la pandemia:

Ref.: (<https://www.unicef.org/es>, 2022)

NUEVA YORK, 5 de junio de 2020 – Mientras cerca de 1.200 millones de niños en edad escolar siguen afectados por el cierre de las escuelas y se enfrentan a la realidad de la educación a distancia en plena pandemia de la COVID-19, UNICEF advierte de que las desigualdades inherentes en el acceso a las herramientas y a la tecnología podrían agravar la crisis mundial del aprendizaje.

“El acceso a la tecnología y a los materiales necesarios para seguir estudiando mientras las escuelas permanecen cerradas es notablemente desigual. Del mismo modo, los niños que no disponen de ayuda suficiente para estudiar en casa apenas tienen medios que faciliten su educación. Es fundamental proporcionar una diversidad de herramientas educativas y ampliar el acceso a internet para cada escuela y para cada niño”, afirmó Robert Jenkins, jefe de Educación de UNICEF. “Antes de la COVID-19, la educación ya estaba en crisis. Ahora nos encontramos ante una crisis educativa cada vez más profunda y que puede crear aún más divisiones”.

Últimos datos sobre el acceso a la educación a distancia:

Internet: En 71 países de todo el mundo, menos de la mitad de la población tiene acceso a internet. A pesar de esta disparidad, el 73% de los gobiernos de los 127 países objeto del informe están utilizando plataformas en línea para ofrecer servicios educativos mientras las escuelas siguen cerradas. En los países de la región de América Latina y el Caribe que fueron

objeto del informe, el 90% de las respuestas del gobierno para dar continuidad a la educación incluyen plataformas en línea

En la mayoría de los países de África, menos de una cuarta parte de la población cuenta con acceso a internet

Los datos de UNICEF relativos a 14 países revelaron que los niños en edad escolar que disponen de acceso a internet en su hogar poseen capacidades básicas de lectura más avanzadas que los niños que carecen de acceso.

Televisión: Si bien existen disparidades en el número de hogares que disponen de televisión, este es el canal principal que utilizan los gobiernos para ofrecer educación a distancia: tres de cada cuatro gobiernos de los 127 países objeto del informe utilizan la televisión como herramienta de educación para los niños. En más del 90% de los países de Europa y Asia Central la televisión se utiliza como medio para proporcionar educación a distancia, mientras que en Asia Meridional ese porcentaje asciende al 100%. En el 77% de los países de América Latina y el Caribe se están ofreciendo programas educativos a través de los canales nacionales de televisión.

En 40 de los 88 países de los que se dispone de datos, los niños que viven en hogares urbanos tienen al menos el doble de probabilidades de tener una televisión que los niños de los hogares rurales. Las mayores disparidades se registran en África Subsahariana. En las zonas rurales del Chad, tan solo en uno de cada 100 hogares hay una televisión, frente a uno de cada tres hogares de las zonas urbanas. En las zonas rurales de Guinea y de Mauritania, el 8% y el 7% de los hogares cuentan con televisión, frente al 76% de los hogares de las zonas urbanas de ambos países.

Radio: La radio es la tercera plataforma más utilizada por los gobiernos para ofrecer educación mientras las escuelas permanecen cerradas: un 60% de los 127 países objeto del informe utilizan este método. La proporción de hogares en los que se dispone de radio varía enormemente entre las regiones. Solo en uno de cada cinco hogares de Asia Meridional hay una radio, frente a tres de cada cuatro hogares de América Latina y el Caribe.

Mensajes de texto, móvil y redes sociales: Más de la mitad de los países están utilizando los mensajes de texto, el móvil o las redes sociales como sistema alternativo para ofrecer educación: en un 74% de los países de Europa y Asia Central objeto del informe se utilizan estos métodos. En casi la mitad de los 127 países participantes en el informe se están proporcionando recursos en papel para llevar a casa; mientras que solo en un 11% se ofrecen visitas a domicilio.

Electricidad: Existen desigualdades notables entre los hogares más ricos y los más pobres. Casi todas las tecnologías que se utilizan para ofrecer servicios educativos mientras las escuelas permanecen cerradas requieren electricidad. Sin embargo, de los 28 países de los que se dispone de datos, solo el 65% de los hogares del quintil más pobre disponen de electricidad, frente al 98% de los hogares del quintil más rico.

En siete países (Côte d'Ivoire, Gambia, Guinea Bissau, Kiribati, Lesotho, Sudán y Mauritania), menos del 10% de los hogares más pobres disponen de electricidad [14].

Avances en el acceso mundial a la educación a distancia: Desde que comenzó la pandemia de la COVID-19, los sistemas educativos de muchos países se han transformado rápidamente para proporcionar a los niños educación a distancia. Algunos ejemplos son los siguientes:

En algunos países de África Occidental y Central, como Côte d'Ivoire, Nigeria y la República Democrática del Congo, los gobiernos están trabajando con los proveedores locales de servicios para proporcionar educación a los niños en edad de asistir a la escuela primaria y al primer nivel de secundaria, ya sea por internet o a través de la radio, la televisión o en formato de papel.

En Timor-Leste, el programa de educación a distancia “Eskola ba Uma”, o “La escuela va a casa”, permite a los niños seguir estudiando a través de plataformas de internet, la televisión o la radio. Para quienes no tienen acceso a ninguna de estas opciones, UNICEF se asoció con Telenor en las zonas rurales con el fin de proporcionar acceso gratuito a materiales educativos a 600.000 usuarios de teléfonos móviles.

En Somalia se ofrecen clases grabadas que pueden verse sin necesidad de conexión a internet a través de tabletas alimentadas por energía solar que se están poniendo a disposición de los niños. Los vídeos de las clases también se comparten en los canales de redes sociales como WhatsApp y Facebook, y se están retransmitiendo por la radio y la televisión.

En Mongolia, la televisión ha sido el principal medio para la educación a distancia. UNICEF ha trabajado con el gobierno para producir clases por televisión para los niveles de preescolar y primaria en los idiomas tuvano y kazako, con el fin de llegar a los niños de las minorías étnicas. Además, UNICEF ha trabajado con el gobierno local para crear materiales educativos que no requieren conexión a internet, a fin de promover la educación de los niños en edad de asistir a la escuela primaria de las zonas remotas que cuentan con acceso limitado a la televisión y/o a internet.

En Kirguistán, los niños pueden acceder a la educación a distancia a través de plataformas en línea, tres canales nacionales de televisión y dos aplicaciones móviles gratuitas. Además, UNICEF ha fomentado la elaboración y la distribución de contenidos para los niños con necesidades educativas especiales asegurándose de que todas las clases de educación a distancia están disponibles en lengua de señas. También se están facilitando subtítulos para todas las clases en los idiomas minoritarios uzbeko y tayiko, con el fin de que ningún niño se quede atrás.

En Uruguay, la alianza entre Plan CEIBAL y la empresa de telecomunicaciones ANTEL ha proporcionado acceso a todos los contenidos educativos del gobierno sin consumo de datos.

En Jamaica, el Ministerio de Educación está ofreciendo clases de todos los niveles a través de la televisión pública nacional, la radio, las plataformas de internet y WhatsApp. Además, se está trabajando para organizar el acceso a tabletas con conectividad y contenidos para 210 de los estudiantes más vulnerables, con el fin de facilitarles los estudios.

En México, a través de la estrategia del gobierno “Aprende en casa” se están proporcionando servicios educativos a larga distancia a través de la televisión nacional, la radio y los canales digitales. Los programas se basan en el plan nacional de estudios.

En Bangladesh, UNICEF, el gobierno y el programa Access to Information (a2i) han permitido que los niños de los niveles de primaria y secundaria tengan acceso a las clases a través de vídeos que se emiten por televisión.

En Viet Nam, se han eliminado algunos exámenes y módulos del plan de estudios y otros se han aplazado hasta el próximo año escolar para permitir que los estudiantes se pongan al día de los contenidos educativos durante todo el curso que viene, minimizando así la presión académica y el estrés psicosocial.

2.1.2. Formulación del Problema

A la fecha no ha habido una investigación de parte de ningún profesional o ente organizacional que haya podido describir o conocer esa parte emocional, de salud mental actitudinal de los estudiantes al ingresar de nuevo a sus centros educativos. Donde será de importancia conocer las actitudes de disposición al regresar a clases, si hay un plan de apoyo del centro educativos, la actitud del docente ante sus estudiantes, cambios de comportamientos, aceptación de las nuevas normativas.

Conocer algunas reacciones y actitudes de los alumnos del instituto central Vicente Cáceres del séptimo y octavo grado al regreso a clases presenciales post- confinamiento por covid-19., sus repercusiones y algunas formas de abordaje como recomendaciones de mejora.

2.1.3. Preguntas de Investigación

¿Qué tan satisfecho está al regresar a clases presenciales?

¿Cuál es el impacto en la población estudiantil al asistir a sus clases presenciales?

¿Cómo percibe el apoyo de sus docentes y compañeros en el salón de clases?

¿Hay temor al contaminarse por COVID 19 y temor a morir?

¿Ha tenido alguna pérdida de familiares por COVID 19?

¿La limpieza de la institución la considera que está con las indicaciones dadas por el sistema Nacional de gestión y Riesgos (Sinager)?

2.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.2.1. Objetivo General

Conocer algunas reacciones y actitudes de los alumnos del Instituto Central Vicente Cáceres del séptimo y octavo grado al regreso a clases presenciales post- confinamiento por COVID-19 sus repercusiones y algunas formas de abordaje como recomendaciones.

2.2.2. Objetivos Específicos

2.2.2.1 Conocer las reacciones de los estudiantes ante la convocatoria al retorno a clases presenciales.

2.2.2.2. Describir las actitudes de los estudiantes del Séptimo y octavo grado del Instituto Central Vicente Cáceres en su contexto actual con el retorno a clases presenciales y las situaciones que existen en su entorno en las aulas.

2.2.2.3. Conocer cómo influye en los estudiantes su relación en persona con sus profesores al regresar a clases presenciales.

2.2.2.4 Identificar algunas de las percepciones de los estudiantes en relación con el nuevo entorno físico dentro del aula y en la infraestructura del I.C.V.C. y como este influye en sus actitudes y, por ende, en su calidad educativa.

2.2.2.4. Entregar un programa de mejora que funcione para la realidad del I.C.V.C. sea aplicable por sus docentes y este en vigencia en relación con las nuevas prácticas psicopedagógicas en otros países del mundo.

III. MARCO CONTEXTUAL

3.1. Referencia Institucional

3.1.1. Generalidades de la Organización

El Instituto Central “Vicente Cáceres”, fue fundado conforme al acuerdo del poder ejecutivo, el 13 de agosto de 1878, con el nombre oficial de “COLEGIO NACIONAL DE SEGUNDA ENSEÑANZA”, durante la administración del Dr. Marco Aurelio Soto, fungiendo en aquel entonces como ministro General del Gobierno del Dr. Ramón Rosa. Ambos egresados de la Universidad de San Carlos de la ciudad de Guatemala.

Se inició la ceremonia de apertura el 3 de octubre de 1878 donde se estableció y definió cuáles serían las funciones del Colegio Nacional como Centro Piloto del que hacer educativo. Caracterizándose por dar a la educación y a la instrucción pública un giro esencialmente práctico, útil y positivo.

Posterior mente se amplió su campo de acción educativa a la enseñanza Normal, ya que el presidente Marco Aurelio Soto vio la necesidad de formar MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. La educación Normal se separó del Instituto Nacional en el año de 1906 debido a las atenciones que le brindo el entonces presidente de la Republica General Manuel Bonilla (1903 – 1907) al fundar las “ESCUELAS NORMALES”.

Durante la administración del General Tiburcio Carias Andino (1933 – 1949), el Instituto Nacional Paso a llamarse INSTITUTO NORMAL CENTRAL DE VARONES, agregándole posteriormente la sección de Comercio en lugar de la sección Normal. La sección Normal reapareció en 1936 y permaneció en el establecimiento hasta el año de 1951 cuando fue nuevamente trasladado a las “ESCUELAS NORMALES”.

Durante el gobierno constitucional del gobierno del General Oswaldo López Arellano, por acuerdo # 368 del 1 de Noviembre de 1969, a instancias del Director General de Educación Media, Profesor Abelardo R. Fortín con la colaboración del distinguido Profesor Manuel de Jesús Bueso (Ex Director del este Centro Educativo, 1965-1976), paso a llamarse INSTITUTO CENTRAL “VICENTE CÁCERES” en reconocimiento imperecedero a la magnífica labor educativa del ilustre mentor desaparecido en un infortunado accidente aéreo (25 de octubre de 1944), que en vida fue un director incansable y marco con mucho acierto “LA EPOCA DE ORO DEL INSTITUTO”.

El Instituto Central “Vicente Cáceres” es una Institución Educativa del Estado que fue creado con la finalidad de preparar al estudiantado inicialmente en el área de Ciclo Común de Cultura General en atención a la alta demanda que se presentaba en la colonia del Pedregal y las otras colonias y barrios aledaños.

El instituto central actualmente ubicado en la zona de Tiloarque en Comayagüela, cuenta con 163 aulas que albergan a cerca de 10 mil alumnos que curan ciclo común, bachillerato en ciencias y letras, en computación y educación comercial.

3.1.2. Visión

Que el Instituto Central “Vicente Cáceres” sea el patrimonio cultural de la República de Honduras como institución líder de nuestro sistema educativo a nivel medio, fortaleciendo la

formación de profesionales de calidad para la transformación económica, social, política y cultural del país.

3.1.3. Misión

El Instituto Central “Vicente Cáceres” es una Institución líder de la educación nacional con la responsabilidad de formar profesionales que reflejen en su formación conocimientos científicos, técnicos, valores éticos, espirituales, culturales y alta sensibilidad humana, contribuyendo al desarrollo de una nueva sociedad y un nuevo tipo de hondureño.

3.1.4. Descripción del Departamento/Unidad

Dando a conocer a Honduras y el mundo que nuestra institución ofrece beneficios a los estudiantes que no podrán encontrar en otros centros educativos, garantizamos la formación profesional, cultural y personal de nuestros educandos, logrando brindar al mercado laboral, nivel universitario y sociedad, profesionales con calidad y eficiencia profesional, que enaltecerán a sus familias y siempre llevando en sus corazones el sentimiento nuestra amada y querida institución centralista.

Los departamentos conformados para las diferentes materias impartidas son: Los departamentos de informática, filosofía y lenguas, departamento de estéticas, departamento de ciencias comerciales, departamento de ciencias sociales, departamento de ciencias naturales, departamento de matemáticas, orientación, consejería, tecnología y la dirección.

La oportunidad de poder trabajar con los estudiantes se brindó por el departamento de educación y formación estética.

Es el encargado de regular y establecer las normas patrones y parámetros el proceso de enseñanza y aprendizaje en la clase de educación física, tiene como base pilar el currículo nacional básico en el cual se establecen los contenidos de desarrollo de la clase y que se amparan en cuatro componentes importantes: imagen y expresión corporal, acondicionamiento físico, iniciación deportiva y la actividad extracurricular y/o la recreación en el medio ambiente.

La asignatura aplica un proceso de enseñanza-aprendizaje integral donde el estudiante, a través del movimiento, el juego y el deporte va a generar desarrollo de sus capacidades físicas básicas, capacidades coordinativas y los principios de aprendizaje de trabajo en equipo, sociedad e implementación de los valores: respeto, trabajo en equipo, solidaridad, responsabilidad.

3.2. Antecedentes del Problema

El retorno a clases llega más que oportuno, la educación es necesaria y en países como Honduras es urgente; regresar llena de emoción positivas, negativas y expectativas a todos: Alumnos, padres y maestros, en conjunto, por tanto, a la vez con esta carga emocional vienen actitudes son solo positivas.

Se debe recordar cómo se introdujo en esta investigación que la pandemia influyó en todas las estructuras de orden social, incluidos aspectos a lo interno de instituciones, empresas, pero también familias, familias que vieron menoscabar sus funciones internas normales y de una u otra manera esto también produjo un cambio en la vida de las personas.

La estabilidad económica, pues hubo reducción de salarios, suspensión de salarios, despidos, cambios de funciones, las relaciones familiares cambiaron, mucha inestabilidad en las familias, donde los padres salían a trabajar sus hijos en las escuelas las casa solas, pasa a tener una economía irregular, padres en casa, hijos en casa y en consecuencia un estrés general, por la readaptación a un nuevo estilo de vida impuesto.

Y dentro de todo este caos inesperado el grupo valioso de jóvenes y niños escolares que han visto por dos años modificado su proceso de desarrollo físico, social, emocional y de manera académica a nivel de aprendizaje, lúdico recreativo y tecnológico, completamente diferente a lo aprendido y vivido.

A nivel individual, el desarrollo emocional e intelectual se ha visto afectado, se amplió la brecha en el aprendizaje al reducir la exigencia durante la “cuarentena”

Muchos han perdido un familiar, no todos los grupos sociales de pertenencia se mantuvieron unidos, hubo una brecha sumamente grande y muchos cambios de manera inesperada.

¡Cada entidad educativa debe empatizar con la realidad con la que cada alumno y estudiante llega! Y como afrontarlo, será menester la constancia en el acompañamiento permanente de la

experiencia educativa de la mano de la experiencia emocional para que del caos se logre salir adelante y hacer una transición que cubra tanto las exigencias académicas como socioemocionales.

Un reciente sondeo realizado por UNICEF muestra que la crisis del COVID-19 ha tenido un importante impacto en la salud mental de las y los niños, adolescentes y jóvenes de Latinoamérica y el Caribe.

El sondeo rápido amplificó las voces de 8.444 adolescentes y jóvenes de 13 a 29 años en nueve países y territorios de la región. El reporte da cuenta de los sentimientos que enfrentaron en los primeros meses de respuesta a la pandemia y la situación en el mes de septiembre.

Entre las y los participantes, 27% reportó sentir ansiedad y 15% depresión en los últimos siete días. Para el 30%, la principal razón que influye en sus emociones actuales es la situación económica.

La situación general en los países y sus localidades ha afectado el día a día de las personas jóvenes pues 46% reporta tener menos motivación para realizar actividades que normalmente disfrutaba. 36% se siente menos motivada para realizar actividades habituales.

Su percepción sobre el futuro también se ha visto negativamente afectada, particularmente en el caso de las mujeres jóvenes quienes han y están enfrentando dificultades particulares. 43% de las mujeres se siente pesimista frente al futuro frente a 31% de los hombres participantes.

Una situación que genera elevada preocupación y es un llamado a las autoridades de salud, es que el 73% ha sentido la necesidad de pedir ayuda en relación con su bienestar físico y mental. Pese a lo anterior, el 40% no pidió ayuda.

Este valor aumenta a 43% en el caso de las mujeres. Los centros de salud y hospitales especializados (50%) seguido por los centros de culto (26%) y servicios en línea (23%) son los principales mecanismos donde buscarían ayuda en caso de necesitarla.

¿habrá que realizar nuevos trabajos de entrenamiento de las habilidades sociales tanto a alumnos como maestros?, ¿Están creando los maestros barreros de temor exageradas a sus estudiantes?, ¿hay discriminación?, ¿Cómo padres y docentes en conjunto pueden apoyar a que disminuyan los casos de ansiedad social? Los padres deben continuar atentos al monitoreo del

nivel de estrés del niño, así como seguir las pautas de autocuidado básico, tales como alimentación, higiene de sueño, programación de tiempo.

Los países de Latinoamérica, Honduras sin excepción reporta una apertura lenta a nivel público o con menos calidad que antes, con las mismas o mayores limitaciones y durante la pandemia hubo bastante deserción escolar por tantos de los factores mencionados antes que se agudizaron, muchos de estos tienen que ver con aspectos económicos, logísticos o materiales y la otra mitad grande de aspectos son las diversas actitudes de alumnos, familiares y docentes frente a la problemática tanto el confinamiento como en las nuevas formas que se ejecutan en este regreso a clase.

3.3. Justificación

Ser docente o estudiante puede ser abrumador. A veces, es fácil dejar que esto afecte la actitud en el aula. Sin embargo, es importante mantener una actitud positiva, porque hacerlo mejora la habilidad de ayudar aprender y comprender el material nuevo y a los niños y jóvenes a poder lograr esos objetivos de la mejor manera.

La actitud de un docente generalmente se refiere a su disposición, aunque hay también otros factores. La actitud abarca el nivel de entusiasmo, inventiva, predisposición a ayudar y conocimiento del contenido. Todos estos juegan un rol importante en el rendimiento general en el aula.

Una investigación del Consejo Norteamericano de Enseñanza de Idiomas Extranjeros dice que los docentes efectivos tienen las siguientes cuatro características actitudinales: creen que todos sus alumnos pueden aprender, ven la imagen completa y el amplio propósito del sistema educativo, y se enfocan en las personas, no sólo los números.

La pandemia hace e hizo que sea difícil para algunas docentes concentrarse en las necesidades individuales de sus alumnos, especialmente cuando la situación de caos causo incertidumbre y las formas o técnicas de impartición de clases fuera novedosa y a veces imposibles para docentes y alumnos por igual.

Al analizar la presencia o no, de problemas en el manejo de los factores de “estrés” que provocan las conductas inconvenientes podrá monitorear las causas y en los casos que lo requiera hasta síntomas psicopatológicos que es posible encontrar en la población dadas las circunstancias.

Aún más allá este breve estudio está contribuyendo a la educación nacional en el marco de lo que fue una emergencia sanitaria, aún vigente en menor escala y que en el presente es una emergencia educativa. Con el fin de describir algunas de las diferentes actitudes y que se entreguen recomendaciones y/o estrategias de afrontamiento a los detonantes de las situaciones que alteren la conducta en estudiantes, maestros y padres de familia quienes están involucrados en dicho proceso.

IV. MARCO TEÓRICO

4.1. La educación.

La educación es un fenómeno complejo que involucra dos sujetos, el educando y el educador, que colaboran para el mismo fin: el desarrollo integral de la persona del educando. Para que acontezca y se desarrolle el acto educativo, se necesita, que los dos sujetos se encuentren y que entre ellos se establezca una relación constructiva.

La relación existente entre alumnos y docentes en el ámbito de la Educación Básica y Secundaria. En particular, se propone relacionar, a través de un análisis bibliográfico sobre, cómo influye la relación entre docente y estudiante sobre tres aspectos determinantes para la educación de este último: su aprendizaje, su actitud hacia el aprendizaje mismo y su crecimiento personal.

Se concluye que hay una correlación entre la calidad de la relación y las características del profesor. Varias características que los alumnos desearían para sus profesores tienen que ver con el aspecto socio-relacional de la educación. Una buena relación educativa influye tanto en el rendimiento académico como en la actitud hacia la materia y el desarrollo personal del estudiante; sin embargo, los alumnos evidencian la mejora sobre todo en la actitud.

La relación profesor-alumno trata de un tema antiguo como la educación misma, ya que la misma naturaleza humana es relacional. Ya desde Platón, se hablaba en la literatura del hecho

de que quien quiera alcanzar el conocimiento sobre cualquier argumento, sólo lo puede lograr gracias al diálogo con un maestro: véase el famoso diálogo socrático, que tenía como meta la búsqueda de la verdad. Carbajo (2004) afirma a este propósito citando el Fedón de Platón, que “hasta el pensamiento más solitario tiene la forma de un diálogo” (p. 131).

La etimología griega de la palabra „diálogo“, nos conduce a su significado más estricto: „diálogos“, es decir „a través del logos“, donde la palabra ‘logos’ es de las más difíciles para traducir, pero cuya acepción más común es la de „palabra“. Se podría traducir, pues: „a través de la palabra“. Pero teniendo en cuenta que la palabra ‘logos’ es la misma que se atribuye al „Ser“; pues, simplemente a través de un análisis etimológico, se intuye que el término „diálogo“ se refiere a una comunicación („a través de palabras“) que acontece a nivel ontológico: una comunicación de un ser a otro ser.

En este sentido, este trabajo considera que no se puede hablar de educación, sin dar importancia a su aspecto de relación. Se han realizado muchos estudios con respecto a este tema, usando distintas metodologías (desde encuestas a entrevistas, o preguntas abiertas) e investigado distintos ámbitos educativos (educación primaria, secundaria, formación profesional, universidad). Algunos de estos estudios se han realizados desde la perspectiva del profesorado, aunque más numerosos son los que se han hecho desde la perspectiva de los estudiantes. Pero todos ellos han revelado la influencia de la calidad de la relación entre estudiante y docente en la educación del alumno.

La interacción profesor-alumno y aprendizaje, revela que muchos estudiantes consideran decisiva la influencia de algunos de sus profesores en su aprendizaje. Los resultados de otro estudio realizado por los mismos autores revelan que hay una correlación directa entre las relaciones que se establecen en el aula y la percepción de los sujetos involucrados, aunque la percepción de los estudiantes es más precisa, probablemente porque tienen la ventaja de que cada alumno tiene menos profesores sobre que formarse una idea y con los cuales establecer una relación que no los profesores con los alumnos (Gehlbach, Brinkworth y Harris, 2011b).

Del análisis de Cotnoir, Paton, Pretorius y Smale (2014) resulta que profesores influyentes tienen un efecto positivo en la vida de sus alumnos, especificando que la influencia se extiende

más allá de los resultados académicos, incluyendo las relaciones, la pasión, las expectativas positivas, el saber guiar y aconsejar y la dedicación.

4.2 La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto.

Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha planteado que, incluso antes de enfrentar la pandemia, la situación social en la región se estaba deteriorando, debido al aumento de los índices de pobreza y de pobreza extrema, la persistencia de las desigualdades y un creciente descontento social. En este contexto, la crisis tendrá importantes efectos negativos en los distintos sectores sociales, incluidos particularmente la salud y la educación, así como en el empleo y la evolución de la pobreza (CEPAL, 2020a).

Por su parte, la UNESCO ha identificado grandes brechas en los resultados educativos, que se relacionan con una desigual distribución de los docentes, en general, y de los docentes mejor calificados, en particular, en desmedro de países y regiones con menores ingresos y de zonas rurales, las que suelen concentrar además a población indígena y migrante (UNESCO, 2016a; Messina y García, 2020).

En el ámbito educativo, gran parte de las medidas que los países de la región han adoptado ante la crisis se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo que ha dado origen a tres campos de acción principales: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes.

El objetivo es visibilizar la diversidad de consecuencias que estas medidas tendrán sobre las comunidades educativas a corto y mediano plazo, así como plantear las principales recomendaciones para sobrellevar el impacto de la mejor manera posible, proyectando oportunidades para el aprendizaje y la innovación en la educación posterior a la pandemia.

4.2.1 Las Medidas educativas durante la crisis generada por la pandemia de COVID-19

La información recolectada sobre los 33 países de América Latina y el Caribe hasta el 7 de julio de 2020 permite constatar que en el ámbito educativo gran parte de las medidas tomadas se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles educativos. De dichos países, 32 suspendieron las clases presenciales y 29 mantienen una suspensión a nivel nacional (en Nicaragua no se han suspendido las clases).

En el Uruguay se inició el retorno a clases en zonas rurales a partir del 22 de abril y el 29 de junio retornaron el resto de las escuelas. En San Vicente y las granadinas se comenzó un retorno parcializado desde el 25 de mayo y en el Ecuador se retornó a clases presenciales a partir del 1 de junio. En Belice, Granada y Santa Lucía hubo un retorno parcial a las clases presenciales en junio. Hasta la fecha de la revisión, la población estudiantil afectada por estas medidas en los 32 países llegó a superar los 165 millones de estudiantes de acuerdo con la información oficial de la UNESCO (véase el gráfico 1). Gráfico 1 | América Latina y el Caribe (33 países): países que han tomado medidas de suspensión de clases presenciales a nivel nacional y estudiantes afectados, por fecha, inicios de marzo a inicios de agosto de 2020.

Además de interrumpir las trayectorias educativas, el cierre de las escuelas afecta la alimentación y la nutrición de la población estudiantil, especialmente en los sectores más vulnerables. Se observa que 21 de los 33 países han mantenido los programas de alimentación escolar de diversas formas. La modalidad más utilizada (13 países) es la entrega de kits de alimentos para preparar en el hogar, seguida de la provisión de almuerzos (3 países) y, en menor medida, las transferencias monetarias y la entrega de vales para alimentos.

Adicionalmente, muchos estudiantes acceden a través de las escuelas a otros servicios que también se han visto interrumpidos como, por ejemplo, la entrega de anticonceptivos, servicios de salud mental o actividades recreativas. En gran parte de los países (29 de los 33) se han establecido formas de continuidad de los estudios en diversas modalidades a distancia. Entre ellos, 26 países implementaron formas de aprendizaje.

Por Internet y 24 establecieron estrategias de aprendizaje a distancia en modalidades fuera de línea, incluidos 22 países en que se ofrece aprendizaje a distancia en ambas modalidades (fuera de línea y en línea), 4 que cuentan con modalidades exclusivamente en línea y 2 con modalidades solo fuera de línea. Entre las modalidades de aprendizaje a distancia en línea destaca el uso de plataformas virtuales de aprendizaje asincrónico, utilizadas en 18 países, en tanto que solo 4 países ofrecen clases en vivo (Bahamas, Costa Rica, Ecuador y Panamá). A su vez, entre las formas de aprendizaje a la distancia fuera de línea, 23 países realizan transmisiones de programas educativos por medios de comunicación tradicionales como la radio o la televisión

A la fecha de elaboración del documento solo 8 de los 33 países contemplan entre las medidas adoptadas para implementar las actividades de aprendizaje a distancia la entrega de dispositivos tecnológicos (Argentina, Chile, Colombia, El Salvador, Jamaica, Perú, San Vicente y las granadinas y Uruguay). El Uruguay cuenta desde hace varios años con una política de Estado que incluye la entrega de dispositivos (computadoras portátiles o tabletas) a la población escolar (en el marco del Plan Ceibal). Además, para llevar a cabo las actividades de aprendizaje a distancia, 14 países consideran entre sus estrategias la provisión de recursos para la capacitación de docentes, especialmente en lo referente a herramientas para el uso y manejo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

4.2.2 Continuidad de los aprendizajes e impacto curricular

En el marco de la suspensión de las clases presenciales, la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes ha impuesto desafíos que los países han abordado mediante diferentes alternativas y soluciones en relación con los calendarios escolares y las formas de implementación del currículo, por medios no presenciales y con diversas formas de adaptación, priorización y ajuste. Para realizar los ajustes se requiere tomar en cuenta las características de los currículos nacionales o subnacionales, los recursos y capacidades del país para generar

procesos de educación a distancia, los niveles de segregación y desigualdad educativa del país y el tiempo transcurrido del año escolar.

Mientras que algunos países como México y la República Dominicana y algunos sectores del Ecuador y el Brasil se encontraban en la mitad del año escolar cuando comenzó la pandemia, la gran mayoría se encontraba en el inicio. La mayoría de los países cuentan con recursos y plataformas digitales para la conexión remota, que han sido reforzados a una velocidad sin precedentes por los Ministerios de Educación con recursos en línea y la implementación de programación en televisión abierta o radio. No obstante, pocos países de la región cuentan con estrategias nacionales de educación por medios digitales con un modelo que aproveche las TIC (Álvarez Marinelli y otros, 2020). A ello se suma un acceso desigual a conexiones a Internet, que se traduce en una distribución desigual de los recursos y las estrategias, lo que afecta principalmente a sectores de menores ingresos o mayor vulnerabilidad (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020).

Esta situación exige, por un lado, priorizar los esfuerzos dirigidos a mantener el contacto y la continuidad educativa de aquellas poblaciones que tienen mayores dificultades de conexión y se encuentran en condiciones sociales y económicas más desfavorables para mantener procesos educativos en el hogar y, por otro lado, proyectar procesos de recuperación y continuidad educativa para el momento de reapertura de las escuelas, que consideren las diferencias y las desigualdades que se profundizarán en este período. La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto.

Es preciso tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafían a los sistemas escolares, los centros educativos y los docentes. Tal es el caso de los ajustes y las priorizaciones curriculares y la contextualización necesaria para asegurar la pertinencia de los contenidos a la situación de emergencia que se vive, a partir del consenso entre todos los actores relevantes. Es igualmente importante que en estos ajustes se prioricen las competencias y los valores que

se han revelado como prioritarios en la actual coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, entre otros.

Un aspecto controvertido y complejo se refiere a los criterios y enfoques para la toma de decisiones respecto a los aprendizajes prioritarios y la forma de realizar ajustes. Una alternativa es la lógica de la selección de aquellos contenidos más relevantes, que se priorizan sobre otros. Otra perspectiva es integrar los contenidos y objetivos de aprendizaje en núcleos temáticos interdisciplinarios que hagan posible abordar diversas asignaturas a la vez por medio de tópicos que resulten especialmente pertinentes y relevantes para el alumnado en el contexto actual, mediante metodologías de proyectos o investigaciones que permitan un abordaje integrado de los aprendizajes. Este enfoque requiere valorar la autonomía docente y desarrollar competencias sofisticadas entre las profesoras y los profesores.

Algunos países han diseñado propuestas de priorización curricular que incluyen un conjunto reducido de aprendizajes esenciales en las diferentes disciplinas, transitando desde la priorización curricular al currículo vigente y modularizando los contenidos por nivel, desde los imprescindibles hasta los nuevos aprendizajes asociados a objetivos integrados o significativos que puedan articularse entre asignaturas. En la adaptación, la flexibilización y la contextualización curricular se deben considerar elementos como la priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos que permitan lograr una mejor comprensión de la crisis y responder a ella de mejor forma, incorporando aspectos relativos al cuidado y la salud, el pensamiento crítico y reflexivo en torno a informaciones y noticias, la comprensión de dinámicas sociales y económicas, y el fortalecimiento de conductas de empatía, tolerancia y no discriminación, entre otros.

Por otro lado, se debe buscar un equilibrio entre la identificación de competencias centrales, que serán necesarias para continuar aprendiendo, y la profundización del carácter integral y humanista de la educación, sin ceder a la presión por fortalecer solamente los aprendizajes instrumentales. Asimismo, los ajustes curriculares y los recursos pedagógicos que se elaboren deben considerar las necesidades de colectivos que tienen requerimientos específicos. Por

ejemplo, es fundamental realizar las adecuaciones y proveer los apoyos necesarios para estudiantes con discapacidad o en condiciones y situaciones diversas que han dificultado la continuación de estudios.

También se debe abordar la diversidad lingüística y cultural de poblaciones migrantes y de comunidades indígenas. Igualmente, es necesario incorporar un enfoque de género, que permita visibilizar y erradicar situaciones de desigualdad o violencia de género que podrían estar viéndose profundizadas en el contexto de confinamiento. Por ahora, no es posible determinar con certeza el impacto que tendrá la crisis en la implementación curricular en los distintos grados de la enseñanza primaria y secundaria, pero se prevé una profundización de las diferencias en lo referente a los logros de aprendizaje, debido a las desigualdades educativas imperantes y a un acceso desigual a la cobertura curricular.

4.2.3 Cuán preparados estaban los países para la continuidad educativa en línea

Exacerbación de las brechas digitales

Dado que la mayoría de los países han optado por la continuidad del proceso educativo mediante recursos en línea, el uso de Internet ofrece una oportunidad única: la cantidad de recursos pedagógicos y de conocimiento disponibles, así como las diferentes herramientas de comunicación proveen plataformas privilegiadas para acercar la escuela y los procesos educativos a los hogares y a los estudiantes en condiciones de confinamiento.

En las últimas décadas, la inversión en infraestructura digital en el sistema escolar ha sido importante en buena parte de los países de América Latina. Las políticas educativas en el ámbito digital empezaron a aplicarse de manera incipiente en algunos países de la región a finales de la década de 1980. Hasta mediados de la década de 1990, estas estrategias tenían como propósito general mejorar los resultados de aprendizaje y enseñanza en las escuelas. Luego se comenzó a priorizar el objetivo de dar acceso a las y los estudiantes a equipamiento, prestando especial atención a los sectores de menor nivel socioeconómico como estrategia de nivelación y búsqueda de equidad. En los últimos años, con la masificación de la conectividad sobre la base de Internet móvil y el incremento de dispositivos digitales más accesibles, las políticas han redirigido sus esfuerzos a la formación de habilidades digitales de las y los estudiantes (Trucco y Palma, 2020).

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, como ocurre en el caso de muchos procesos de cambio, los países de América Latina y el Caribe están desigualmente preparados para enfrentar esta crisis aprovechando la digitalización. Aunque la región ha avanzado de manera significativa en la reducción de las brechas de acceso al mundo digital en los últimos años, particularmente gracias a la masificación de la conectividad móvil, aún persisten brechas considerables en el acceso efectivo al mundo digital, lo que tiene profundas implicaciones en las oportunidades y la participación de las nuevas generaciones (CEPAL, 2019; Trucco y Palma, 2020).

En 2016, según el promedio de 14 países de América Latina, alrededor de un 42% de las personas que viven en áreas urbanas tenían acceso a Internet en el hogar, en comparación con un 14% de aquellas que viven en áreas rurales (CEPAL, 2019). Estas cifras aumentan en gran medida si se considera el acceso a través de Internet móvil, pero pocos países cuentan con esa información. En 2018, alrededor del 80% de los estudiantes de 15 años que participaron en la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) en la región tenía acceso a Internet en el hogar y solo un 61% tenía acceso a una computadora (véase el gráfico 3). Solamente un tercio de los estudiantes contaban con un software educativo en el hogar, en comparación con más de la mitad de los estudiantes, en promedio, de los países de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE).

En general, los estudiantes de la región disponen de menos equipamiento que los estudiantes de los países de la OCDE y, aunque la mayoría de ellos cuentan con conectividad, todavía existe un grupo considerable de estudiantes que están completamente excluidos, en especial en los países con menos recursos. Hay que tener en cuenta que los adolescentes tienen mayor acceso a Internet y a teléfonos celulares que los niños de enseñanza primaria, como se ha visto en la información recolectada por las encuestas de Kids Online en la región (Trucco y Palma, 2020).

Adicionalmente, en varios de estos países hay proporciones importantes de adolescentes de 15 años que ya están fuera de la escuela, porque las tasas de abandono escolar en la enseñanza secundaria son todavía altas en la región.

Por otra parte, en los países de la región el acceso a este tipo de dispositivos en el hogar es muy desigual. Más allá del acceso a teléfonos celulares, el dispositivo más común dentro de los hogares es la computadora portátil; en promedio, alrededor de un 57% de los estudiantes de los siete países analizados cuentan con este tipo de dispositivo en el hogar, como se puede deducir de las cifras presentadas en el gráfico 4. Pero las diferencias según condición socioeconómica y cultural son bastante significativas, en el caso de cada uno de los dispositivos. Entre un 70% y un 80% de los estudiantes del cuartil

socioeconómico y cultural más alto (cuarto cuartil) cuentan con una computadora portátil en el hogar, frente a solo un 10% o un 20% de los estudiantes del primer cuartil.

Las excepciones son Chile y el Uruguay, que cuentan con un mayor nivel de acceso a este tipo de equipamiento, en parte gracias a programas públicos de provisión de dispositivos móviles. El acceso a computadoras de escritorio y tabletas es menor. Hay que tener en cuenta lo que estos niveles de acceso significan en el contexto actual, considerando que es altamente probable que varios miembros del hogar requieran acceder a un mismo dispositivo para poder continuar con sus actividades educativas o laborales.

Prepararse, a mediano y largo plazo, para reducir la brecha digital en este sentido más profundo pone en marcha sinergias virtuosas de inclusión social y cultural para la infancia y la adolescencia, generando oportunidades para toda la vida y para enfrentar futuras crisis. Más allá de las habilidades y actividades educativas asociadas al aprendizaje cognitivo, es muy relevante formar para el autocuidado y el desarrollo efectivo de estrategias para la gestión de riesgos, así como formar a los estudiantes en su protección como usuarios de Internet, particularmente considerando las actuales circunstancias de incremento del tiempo de conexión de niños, niñas y adolescentes.

No todos ellos están preparados de la misma manera en relación con los conocimientos, actitudes y aprendizajes específicos requeridos para desarrollar y poner en práctica estrategias de autocuidado que les permitan aprovechar las oportunidades que brinda Internet y disminuir los riesgos o saber enfrentarlos (Trucco y Palma, 2020). Tampoco están preparados todos los docentes para conducir y promover la continuidad de estudios en esta modalidad, como se verá más adelante. En este sentido, la UNESCO desarrolló ya en 2008 un conjunto de estándares para ayudar a los encargados del diseño de políticas y el desarrollo de currículos a identificar las habilidades que los docentes necesitan para poner la tecnología al servicio de la educación.

Los estándares fueron actualizados en 2011 y posteriormente en 2018 en respuesta a los avances tecnológicos y a la nueva visión de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que incorpora los principios de equidad e inclusión. El documento, denominado Marco de competencias de los docentes en materia de TIC, incluye 18 competencias organizadas en torno a 6 aspectos de la práctica profesional de los docentes (comprensión del papel de las TIC en las políticas educativas, currículo y evaluación, pedagogía, aplicación de competencias digitales, organización y administración, y aprendizaje profesional de los docentes) y en 3 niveles de uso pedagógico de las TIC por parte del profesorado: adquisición, profundización y creación de conocimientos (UNESCO, 2019a).

La idea subyacente es que el profesorado que cuente con competencias para usar las TIC en su práctica profesional dispone de mejores elementos para brindar una educación de calidad y para guiar eficazmente el desarrollo de las competencias del alumnado en materia de TIC. A pesar de la existencia de estos estándares, son aún limitados los casos de instituciones que los han adoptado para transformar sus procesos de formación docente inicial, a fin de preparar a las futuras generaciones de docentes en lo referente a las competencias necesarias para la educación del siglo XXI.

4.2.4 Adaptación de los procesos de evaluación

Un aspecto muy relevante es la evaluación y monitoreo de los aprendizajes —así como la retroalimentación— para conocer el progreso de las y los estudiantes y tomar las acciones pedagógicas pertinentes a fin de mejorarlo. Las actividades de educación a distancia han reafirmado la función formativa de la evaluación.

La información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante, a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, permite a las y los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas. El desarrollo de instrumentos de evaluación formativa y de autoevaluación permite, además, fomentar los procesos de evaluación a cargo de las y los docentes en conjunto con sus estudiantes, para evaluar el avance de estos con respecto a las metas de aprendizaje propuestas. Igualmente, se hace necesario el desarrollo de orientaciones o ajustes normativos para resolver asuntos como la promoción de las y los estudiantes y la aplicación de evaluaciones estandarizadas o de gran escala. Algunos países han optado por evitar la repetición y proyectar la continuidad y la recuperación educativa para los años siguientes, así como por cancelar o postergar las evaluaciones, o bien aplicar enfoques y metodologías alternativos para examinar y validar el aprendizaje.

Según datos recopilados por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), en abril de 2020 varios países de América Latina comenzaron a tomar decisiones con respecto a la administración de evaluaciones a gran escala. Por ejemplo, en México se ha introducido una alternativa de evaluación que compensa el hecho de que no se apliquen las pruebas y evaluaciones de mayor interés, como la evaluación del portafolio de aprendizaje, sin examen de final año para el presente período escolar. En el Ecuador, por otro

lado, se postergarán algunos exámenes de calificación para profesionales de la educación y se están analizando métodos alternativos para las evaluaciones nacionales de estudiantes.

Otros países han optado por la suspensión de ciertos procesos nacionales de evaluación, como es el caso de la Argentina con la evaluación en escuelas de jornada extendida, Costa Rica con las Pruebas Nacionales para el Fortalecimiento de Aprendizajes para la Renovación de Oportunidades (FARO) en enseñanza primaria y la República Dominicana con la Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercer Grado de Primaria. En varios de estos casos, los países deben sortear además los problemas que implica la suspensión de actividades fijadas por ley y cuyos resultados sirven de insumo para la generación de indicadores o la toma de decisiones determinadas en los respectivos planes nacionales o locales de educación.

Debido a la importancia de la información que proveen y a su utilidad para los sistemas educativos, la realización de estos exámenes requiere de condiciones ideales que aseguren la equidad y la confiabilidad en su aplicación y utilización de la información que surge de ellos. La situación actual dista de ser ideal para este fin y los países tendrán que priorizar objetivos mayores por sobre la aplicación habitual de instrumentos de evaluación.

La responsabilidad que tienen en estos momentos los países en el sentido de definir la estrategia a seguir en lo referente a sus procesos evaluativos no es un tema menor dentro de todas las decisiones que están tomando. Si bien no existen soluciones universales, es relevante tomar en cuenta algunas consideraciones mínimas.

En primer lugar, es necesario sopesar la oportunidad y la utilidad de la evaluación para proporcionar retroalimentación a las y los estudiantes, y monitorear sus aprendizajes y los efectos de las estrategias desplegadas en el contexto actual, con miras a la reapertura de escuelas.

En segundo lugar, deben buscarse mecanismos que aseguren la equidad del proceso evaluativo, considerando que la actual crisis está afectando diversos aspectos de la preparación del alumnado para estos exámenes, incluidos el progreso en los aprendizajes, la disponibilidad de infraestructura e incluso el estado y el desarrollo de las habilidades socioemocionales.

Finalmente, se debe recordar que no existe una receta única para todos los países. La pandemia está afectando de diferente manera —y con distinta intensidad— a cada país, y ante la forma en que evoluciona la crisis se requieren respuestas rápidas, innovadoras y adecuadas a las necesidades locales. Para ello, resulta fundamental contar con experiencias de otros países y consultar al personal docente y a expertos del sector académico y de otros sectores con el fin de ampliar las posibilidades de trabajar el currículo y las formas de evaluación.

4.2.5 Necesidades de apoyo a docentes y directivos escolares

El profesorado y el personal educativo en su conjunto han sido actores fundamentales en la respuesta a la pandemia de COVID-19 y han debido responder a una serie de demandas emergentes de diverso orden durante la crisis socio sanitaria. La mayoría del magisterio no solo ha debido re planificar y adaptar los procesos educativos, lo que incluye ajustes de metodología, reorganización curricular, diseño de materiales y diversificación de los medios, formatos y plataformas de trabajo, entre otros aspectos, sino que también ha debido colaborar en actividades orientadas a asegurar condiciones de seguridad material de las y los estudiantes y sus familias, como la distribución de alimentos, productos sanitarios y materiales escolares, entre otros.

El profesorado y el personal educativo ha debido enfrentar las demandas de apoyo socioemocional y de salud mental de las y los estudiantes y sus familias, dimensión que ha cobrado creciente relevancia durante la pandemia. La acción pedagógica y las nuevas demandas encuentran al personal docente con una formación y una disponibilidad de recursos que tienden a ser insuficientes para los retos que supone adecuar la oferta y los formatos pedagógicos a estudiantes en entornos desfavorecidos.

Ya antes de la pandemia el personal docente de la región contaba con pocas oportunidades de formación para la inclusión (UNESCO, 2018) o para el trabajo con estudiantes en contextos menos favorecidos y de mayor diversidad (UNESCO, 2013). Además, las nuevas condiciones han requerido que el profesorado utilice plataformas y metodologías virtuales con las que no necesariamente se encontraba familiarizado.

Aunque la mayoría de los países de América Latina participantes en la última encuesta internacional sobre enseñanza y aprendizaje (TALIS) de la OCDE (2019) informan que el profesorado ha recibido formación en herramientas de TIC para la enseñanza en la educación inicial (en niveles que llegan al 64% en el Brasil, el 77% en Chile, el 75% en Colombia, el 77% en México y el 53% en la Ciudad de Buenos Aires), las y los docentes de estos países consideran que tienen una alta necesidad de formación en esta materia, que ocupa el segundo lugar entre las más demandadas. Igualmente, un alto porcentaje del personal directivo (el 59% en el Brasil, el 64% en Colombia, el 44% en México y el 39% en la Ciudad de Buenos Aires) declara que la tecnología digital de la que disponen sus centros educativos es inadecuada o insuficiente (OCDE, 2019).

De acuerdo con una encuesta realizada en México (Mancera Corucera, Serna Hernández y Barrios Belmonte, 2020), las estrategias de trabajo a distancia incluyen las tareas de llenado de libros o guías de estudio, la solicitud de trabajos, la realización de videos explicativos de los contenidos, el trabajo en páginas web específicas y la realización de clases virtuales. No obstante, las clases virtuales y la realización de videos son mucho más comunes en las escuelas privadas (donde el 56% y el 43% del profesorado recurre a estas actividades, respectivamente) que en el resto de las escuelas (donde dicha proporción no llega al 10%).

La necesidad de ajuste a las condiciones de la educación a distancia se ha traducido, asimismo, en un conjunto de responsabilidades y exigencias que aumentan significativamente el tiempo de trabajo que las y los docentes requieren para preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer seguimiento a sus estudiantes en formatos diversos. Por ejemplo, en Chile, una encuesta de auto aplicación muestra que el 63% de las y los docentes considera que está trabajando más o mucho más que antes, y más de la mitad estima que tiene menos condiciones que antes de la pandemia para realizar de buena manera el trabajo pedagógico y para compatibilizar apropiadamente los tiempos de trabajo doméstico y trabajo pedagógico. Esto es especialmente grave entre las profesoras, cuyas respuestas alcanzan una diferencia de 10 puntos porcentuales en comparación con las de los profesores (Elige Educar, 2020).

En América Latina y el Caribe, el cuerpo docente está conformado mayoritariamente por mujeres: en la enseñanza preprimaria ellas representan el 95,5%, en la primaria el 78,2% y en la secundaria el 57,8% (IEU, 2018). Antes de la pandemia, las mujeres docentes debían enfrentar jornadas laborales dobles, que incluían no solo su trabajo en el aula, sino también las labores docentes fuera de ella (tareas administrativas, planificación y preparación de clases, entre otras), así como el trabajo doméstico y de cuidado no remunerado. Adicionalmente, las oportunidades de continuar las labores de enseñanza a distancia son muy desiguales entre las diferentes zonas territoriales y sectores sociales en cada país. Por ejemplo, en México, una encuesta realizada entre casi 4.000 docentes de los niveles preescolar, primario y secundario de las 32 entidades federativas revela que, en promedio, el 85% del profesorado encuestado está llevando a cabo procesos de educación a distancia. Sin embargo, en la región más pobre del país, el 20 de abril de 2020 solo el 64% de las y los docentes se encontraban trabajando a distancia (Mancera Corucera, Serna Hernández y Barrios Belmonte, 2020).

La misma encuesta muestra diferencias significativas entre las escuelas públicas y las privadas. El tiempo dedicado a la educación a distancia varía considerablemente entre las y los docentes de centros educativos privados, donde el 24% de la planta docente dedica 7 horas o más al día, y aquellos de centros públicos, donde el 64% dedica 2 horas o menos. Las mismas diferencias pueden observarse en la percepción de las y los docentes acerca de la dificultad que representa el reto de la educación a distancia; en promedio, la mitad de las personas encuestadas afirman que la adaptación es muy difícil, pero esta percepción se acentúa en las regiones menos favorecidas (llega al 70% de los docentes en el sur del país), en contraste con las escuelas privadas, donde solo el 37% comparte dicha percepción. Según otra encuesta realizada en Chile, el 56% de las y los docentes envían guías o recursos pedagógicos (físicos o virtuales) a sus estudiantes, pero no dictan clases.

Solo el 18% informa que está haciendo clases en vivo, que se concentran en los colegios particulares y en la enseñanza secundaria, y el 22% declara que envía clases grabadas (no sincrónicas) (Educar Chile, 2020). Una tercera encuesta en Chile, dirigida a docentes, revela que las actividades pedagógicas durante la pandemia se basan principalmente en el envío de actividades (81%) y tareas (75%) para el trabajo autónomo de las y los estudiantes; no obstante, solo un 9% de los docentes consideran que la mayoría de sus estudiantes cuentan con hábitos

para estudiar de forma autónoma y una cuarta parte de ellos cree que sus estudiantes tienen las habilidades necesarias para usar aplicaciones de trabajo a distancia (SUMMA, 2020).

La disponibilidad de las TIC en los hogares de las y los estudiantes parece determinante del tipo de oportunidades y recursos educativos a los que se puede recurrir durante la pandemia, así como también de aquellos que se podrán aprovechar después de ella. Como se mencionaba antes, la brecha digital y la desigualdad en cuanto a las condiciones materiales de los hogares y las escuelas representan un reto mayúsculo que debe ser atendido. Igualmente, en aquellos entornos que lo permiten, el acompañamiento a las y los docentes y la formación docente resultan clave para la utilización de las nuevas tecnologías en educación. Estos nuevos formatos requieren de docentes formados y empoderados para que puedan tomar decisiones pedagógicas sobre la base de los lineamientos curriculares definidos en cada país y las condiciones y circunstancias de sus estudiantes.

Si bien durante la pandemia muchos actores se han visto impulsados a poner a disposición materiales y recursos en diferentes plataformas, el cuerpo docente necesita tiempo y orientación para explorarlos, conocerlos y contar con criterios para la toma de decisiones sobre su uso.

Desde el punto de vista pedagógico, la virtualidad supone el riesgo de pérdida del vínculo presencial y puede generar tensiones por la sobreexposición de docentes y estudiantes, o por las dificultades para mantener la relación y la mediación pedagógicas. Esto es especialmente cierto en los niveles iniciales de educación, en particular en el preescolar y el primario, en los que se requiere un trabajo coordinado con padres, madres o cuidadores para el acompañamiento y la mediación de los procesos de niños.

Desde el punto de vista social, el aumento del desempleo y la pobreza (CEPAL, 2020b), sumado a mayores niveles de violencia doméstica y de problemas de salud física y mental, redundan en que todo el personal de las escuelas se vea enfrentado a las dificultades y tensiones que experimentan las familias, sin contar, en muchos casos, con los recursos materiales o profesionales necesarios para abordarlas.

Esta situación genera desgaste emocional, agobio y estrés entre el personal docente. Para el diseño e implementación de las respuestas educativas a la crisis sociosanitaria se requiere de la participación de todos los actores educativos, tanto durante los períodos de confinamiento como en el proceso de reapertura de las escuelas.

Los equipos directivos requieren ser fortalecidos en la búsqueda de respuestas organizativas, pedagógicas y de apoyo al cuerpo docente, que sean creativas y contextualizadas y que permitan abordar la continuidad de los aprendizajes, el apoyo socioemocional y el fortalecimiento del rol social de las escuelas. Asimismo, es fundamental empoderar al profesorado y al personal educativo para que pueda tomar decisiones pedagógicas contextualizadas y flexibles, manteniendo un adecuado equilibrio entre la autonomía y el otorgamiento de apoyo.

Además, es fundamental considerar las propias exigencias en materia de crianza, cuidados y subsistencia que tienen quienes trabajan en la educación. Un porcentaje relevante del cuerpo docente y de otros trabajadores de la educación no cuenta con contrato fijo, trabaja para más de un empleador o lo hace por horas o asignaturas. De acuerdo con la información de la encuesta internacional sobre enseñanza y aprendizaje (TALIS), en el Brasil, Colombia, México y la Ciudad de Buenos Aires entre el 72% y el 79% de los docentes tienen un contrato permanente, mientras que en Chile dicha proporción alcanza solo al 62%.

La inestabilidad o la sobrecarga laboral limitan las posibilidades de las y los docentes de seguir dando continuidad al aprendizaje y aumentan los problemas de desempleo y precarización de sus condiciones, incluida la remuneración. De acuerdo con la sistematización de las respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis originada por la pandemia de COVID-19 realizada por el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IIEP), en la mayoría de los países considerados (15 de un total de 18) se han proporcionado recursos de diversa índole a las y los docentes.

Estos se han concentrado en la provisión de cursos en línea (11 países) y recursos en la web para docentes (9 países). Otros recursos dirigidos a docentes como parte de las respuestas educativas ante la crisis son: la provisión de bibliotecas digitales (4 países), la contención emocional (3 países) y la entrega de dispositivos digitales (2 países).

Los Gobiernos y los proveedores de educación enfrentan el desafío de preservar el empleo, los salarios y los beneficios del cuerpo docente, poniendo especial atención en promover su bienestar. El ininterrumpido compromiso con las y los docentes para asegurar su retorno a la escuela será un factor crítico para garantizar que los niños también lo hagan. Sobre la base del escenario descrito, puede afirmarse que las y los docentes requieren apoyo

prioritario, durante el período de confinamiento y en los procesos de reapertura de las escuelas, en al menos las siguientes áreas:

- ✓ Formación, asesoría y recursos para trabajar en diferentes formatos de educación a distancia, incluida formación en competencias y metodologías para uso educativo de las TIC y otras plataformas de enseñanza y aprendizaje a distancia, y en criterios para la toma de decisiones curriculares contextualizadas y flexibles, evaluación y retroalimentación para el aprendizaje.
- ✓ Apoyo para mantener y profundizar los avances en la innovación metodológica y la implementación de formas alternativas de enseñanza, incorporando una apertura del currículo hacia lo lúdico y contextualizando la situación vivida, y en estrategias educativas para el aceleramiento y la recuperación de aprendizajes de las y los estudiantes que han sido más perjudicados durante la pandemia.
- ✓ Resguardo prioritario de la salud y apoyo socioemocional, junto con el desarrollo de competencias para la enseñanza en materia de habilidades socioemocionales a las y los estudiantes y sus familias.
- ✓ Garantía de continuidad laboral y de condiciones laborales y contractuales decentes.
- ✓ Fortalecimiento de las redes locales de profesorado mediante espacios de apoyo, aprendizaje y elaboración de propuestas colaborativas de abordaje del trabajo curricular, pedagógico y de apoyo socioemocional.

4.2.6. Impacto psicológico y socioemocional en la comunidad educativa

Las medidas de confinamiento significan, para gran parte de la población, vivir en condiciones de hacinamiento por un período prolongado, lo que tiene graves implicancias para la salud mental de la población y en el aumento de la exposición a situaciones de violencias hacia niños, niñas y adolescentes.

De acuerdo con CEPAL/UNICEF (2020), el 51,2% de niñas, niños y adolescentes que viven en zonas urbanas en América Latina reside en hogares con algún tipo de precariedad habitacional. Dos de cada diez viven en condiciones de precariedad habitacional moderada y tres de cada diez enfrentan situaciones de precariedad habitacional grave. Es decir, más de 80 millones niñas, niños y adolescentes de zonas urbanas enfrentan algún tipo de privación en sus condiciones habitacionales y unos 18 millones residen en hogares con precariedad habitacional grave.

La investigación ha demostrado la importante relación que existe entre las privaciones en el contexto habitacional y la vulneración de otros derechos de la infancia. El hacinamiento impide contar con un espacio adecuado para estudiar y descansar, lo que repercute en el desarrollo cognitivo en la infancia y las trayectorias laborales y de bienestar en la adultez, a la vez que favorecen una mayor propensión a situaciones de abuso (CEPAL/UNICEF, 2020).

En situaciones de emergencia, las escuelas son un lugar fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el apoyo social y material para las y los estudiantes y sus familias. Las respuestas deben responder a la diversidad de situaciones de cada familia y comunidad y a sus necesidades de apoyo. Mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los miembros de las comunidades educativas: estudiantes, familias, docentes y asistentes de la educación.

Quienes trabajan en la educación, las familias y las comunidades necesitan desarrollar habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional. En ese marco, el aprendizaje socioemocional es una herramienta valiosa para mitigar los efectos nocivos de la crisis sociosanitaria y una condición para el aprendizaje. Ello requiere acompañamiento, apoyo y recursos especialmente orientados a esta dimensión. Un ejemplo de entrega de recursos para la contención emocional es el de Chile, cuyo Ministerio de Educación (MINEDUC) ha elaborado una serie de recursos sobre apoyo socioemocional dirigidos a la comunidad educativa. En el caso del profesorado, se entregó una guía con orientaciones para el autocuidado y el bienestar socioemocional en el contexto de crisis sanitaria, asociado a una Bitácora Docente para el desarrollo de un trabajo personal y autónomo de aprendizaje socioemocional a partir de su propia experiencia, para que luego puedan transmitirlo a sus estudiantes (MINEDUC, 2020a).

El Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) de la República Bolivariana de Venezuela ha elaborado también un plan de apoyo psicosocial para estudiantes, docentes y familias (MPPE, 2020), al igual que ocurre en Cuba, donde se han publicado cuatro folletos sobre educación para la atención socioemocional ante desastres naturales, tecnológicos y sanitarios en el país (UNESCO, 2020). Poner el aprendizaje socioemocional en el centro de la

repuesta educativa brinda la oportunidad para la transformación y el desarrollo de un currículo más integral y humanista, que incorpore dimensiones fundamentales del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos (vinculado a la ciudadanía, la salud, la sostenibilidad, la igualdad de género y los derechos humanos, entre otros aspectos) con comunidades educativas centradas en el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes.

El aprendizaje socioemocional no debe entenderse solo como apoyos individuales y contingentes, sino como un proceso de aprendizaje permanente, tanto en los períodos de confinamiento y educación a distancia como en el plan de retorno escolar. El personal docente y educativo necesita apoyo y formación para el aprendizaje socioemocional, entendiéndolo como una dimensión central del proceso educativo que debe ser desarrollado transversalmente en todas las actividades escolares.

4.2.7 Cerrando la temática de educación y pandemia COVID 19.

En este escenario, y dadas las próximas etapas de la pandemia y los fenómenos o procesos de crisis mundial futuros o con los cuales ya convivimos —como el cambio climático—, es cada vez más frecuente que en los discursos de actores clave se señale la necesidad de repensar la educación dando prioridad entre los nuevos contenidos a la preparación de las y los estudiantes para comprender la realidad, convivir y actuar en tiempos de crisis e incertidumbre, tomar decisiones a nivel individual y familiar e impulsar soluciones colectivas a desafíos urgentes que contribuyan a la transformación estructural del mundo.

Esta es la esencia de la definición de educación para la ciudadanía mundial que propone la UNESCO, que busca no solamente que las personas se empoderen individualmente, sino que se apropien y construyan sus realidades sobre la base del fortalecimiento de relaciones sociales, mediante el cuidado de sí mismas y de los demás, la empatía, el respeto y el reconocimiento de la diversidad, la amistad y la solidaridad, contribuyendo así a la convivencia y cohesión sociales, necesarias para fundar las acciones colectivas.

Las respuestas nacionales que se han dado en materia de educación permiten identificar desafíos prioritarios a la hora de implementar medidas para proyectar la continuidad, la equidad

y la inclusión educativa mientras dure la suspensión de clases presenciales y en los procesos de reapertura de los centros educativos:

- ✓ Equidad e inclusión: centrarse en los grupos de población más vulnerables y marginados —incluidos los pueblos indígenas, la población afrodescendiente, las personas refugiadas y migrantes, las poblaciones socioeconómicamente más desfavorecidas y las personas con discapacidad—, así como en la diversidad sexual y de género.
- ✓ Calidad y pertinencia: centrarse en la mejora de los contenidos de los programas de estudios (relacionados con la salud y el bienestar, en particular) y en el apoyo especializado al personal docente, asegurando condiciones contractuales y laborales adecuadas, la formación docente para la educación a distancia y el retorno a clases, y el apoyo socioemocional para trabajar con las y los estudiantes y sus familias.
- ✓ Sistema educativo: preparación del sistema educativo para responder ante las crisis, es decir, resiliencia a todos los niveles.
- ✓ Interdisciplinaria e intersectorialidad: planificación y ejecución centradas no solo en la educación, sino también en la salud, la nutrición y la protección social.
- ✓ Alianzas: cooperación y colaboración entre diferentes sectores y actores para alcanzar un sistema integrado, centrado en el alumnado y el personal educativo.

Los Estados, sus sistemas educativos y de protección social se ven enfrentados a estos desafíos, que constituyen un llamado específico al cumplimiento del derecho a la educación. Para ello, es indispensable contar con los recursos necesarios en la asignación y distribución presupuestal. En términos de financiamiento de la educación, un análisis inicial del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IIPE, 2020) muestra que la crisis provocada por la pandemia tendrá un impacto significativo en dos niveles:

- ✓ La disminución de la inversión en educación durante la crisis, así como el costo adicional que resulte de ella, y
- ✓ Una esperada reducción de los recursos financieros disponibles en el futuro para el sector educativo.

Dada la proyección más reciente de la CEPAL (2020d) de una contracción de la actividad económica regional y de una caída promedio del 9,1% del PIB en América Latina y el Caribe, salvaguardar el financiamiento para la educación es una prioridad fundamental para proteger a los sistemas educativos nacionales de la exacerbación de las desigualdades en el acceso a la

educación y la crisis de aprendizaje. De acuerdo con la UNESCO, según los datos disponibles de 25 países de la región, de no ser por la pandemia el gasto educativo habría aumentado un 3,6% de 2019 a 2020 (de 514.000 millones de dólares a 532.000 millones de dólares).

Sin embargo, dada la contracción prevista del PIB en la región, la cantidad de recursos disponibles para la educación podría disminuir más del 9% tan solo en 2020. Toda vez que el impacto económico de la pandemia de COVID-19 todavía está evolucionando y que la recuperación puede llevar más tiempo, las consecuencias reales en el presupuesto podrían observarse recién en 2021. Por ello, es fundamental calcular los costos de los sistemas educativos nacionales y priorizar el gasto, así como garantizar la protección de la educación como un derecho humano fundamental y aprovechar el potencial transformador de la educación, no solo para construir sistemas resilientes sino también para contribuir a la recuperación social.

En síntesis, la actual pandemia de COVID-19 plantea retos importantes para los sistemas educativos y sociales de los países de la región, que deberán abordarse de manera articulada. También deja lecciones valiosas acerca de lo que es realmente prioritario para la vida en comunidad.

Estos retos y estas lecciones nos brindan hoy la posibilidad de replantearnos el propósito de la educación y su papel en el sostenimiento de la vida y la dignidad humanas, para que nadie se quede atrás. En otras palabras, al tiempo que los países examinan la mejor manera de abordar las incertidumbres y reabrir sus instituciones de enseñanza en condiciones de seguridad, esta crisis ofrece una oportunidad sin precedentes para aumentar la capacidad de recuperación de los sistemas educativos nacionales y transformarlos en sistemas equitativos e inclusivos que contribuyan al cumplimiento del compromiso colectivo asumido en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

4.2.7. Lecciones aprendidas: oportunidades para cambiar.

Aunque pueda parecer irónico, en estos tiempos hostiles para alumnado y profesorado, quiero destacar la otra cara positiva de la pandemia que -sin duda- la ha tenido. Hemos perdido irremediablemente el aprendizaje en la escuela (y todo lo que comporta), pero -como agudamente ha señalado Westheimer & Hagerman, (2021)- si sabemos aprovecharlo, podíamos haber ganado en lecciones de dimensiones hasta ahora incuestionadas. Lo perdido

habrá que paliarlo, pero lo que ahora nos importa es la oportunidad que se presenta de sacar lecciones para la escuela postcovid.

De ahí que la añorada vuelta a la normalidad o a la nueva normalidad, en el ámbito educativo, resulta tan peligrosa como el propio virus, como dice Markus Gabriel (2021): supone que no hemos aprendido nada y volvemos a lo mismo (restablecer la gramática básica de la escuela). Sería el peor fracaso educativo, ahora (“de la necesidad, virtud”) se ha evidenciado es posible hacer y deseable hacer las cosas de otro modo. En nuestras manos está aprovechar la oportunidad.

Por eso, queremos plantear una reflexión sobre cuáles son los aprendizajes que se derivan de esta crisis y cómo estos aprendizajes debieran incorporarse en los esfuerzos de cambio y mejora de los próximos años, a nivel de las escuelas y también de las políticas. Las crisis, ya lo decía Hannadt Arendt (1996), suelen remover aspectos de nuestra vida social que pensábamos consolidados y descubrimos que se asientan sobre terrenos inseguros.

Una crisis nos obliga a volver a plantearnos preguntas y nos exige nuevas o viejas respuestas, pero se convierte en un desastre sólo cuando respondemos a ella con juicios preestablecidos, es decir, con prejuicios. Tal actitud agudiza la crisis y, además, nos impide experimentar la realidad y nos quita la ocasión de reflexionar que esa realidad brinda.

En fin, tras la emergencia educativa (y social), es preciso sacar lecciones de lo que las escuelas deberían hacer, que no tienen por qué coincidir con lo que hasta ahora solían hacer. Si bien la vuelta no puede ser más de lo mismo, tampoco se puede pensar en una salida “futurista”, en una entrega a soluciones tecnológicas en manos de corporaciones privadas. Es preciso repensar la educación como un bien común y público al servicio de la ciudadanía, como ha defendido, entre otros, Antonio Nóvoa (2020).

4.2.9 Reconocimiento de la escuela y su equipo docente

Tras muchos años, quejándonos de la falta de reconocimiento de la escuela y su equipo docente, vivir meses sin escuela, ha tenido el poderoso efecto de recordarnos cuán importantes son las escuelas en nuestras vidas. Ya no solo para el aprendizaje, sino también como espacio de socialización.

Ha acontecido una revalorización y reconocimiento de la labor del equipo docente, en paralelo a otros oficios dedicados al cuidado de la salud, justamente cuando más falta hacía. Ha suscitado respeto y admiración por el trabajo difícil y vital que hacen los maestros en estos tiempos turbulentos. Cuando casi todo estaba cerrado, en los países europeos al menos, ahí estaban los docentes con las escuelas (y sus ventanas) abiertas.

Es preciso, antes que el paso del tiempo lo pueda hacer olvidar, apoyar a la docencia como tarea esencial, donde el número de alumnos por clase importa (como se ha evidenciado trabajando con grupos más reducidos). Las condiciones de trabajo de los maestros son las condiciones de aprendizaje de los niños y, como ha sucedido, debemos hacer todo lo posible para ayudarles en sus esfuerzos. El tiempo dirá, pero si algo sale reforzado de esta crisis son las escuelas y los docentes.

Como señalan Nóvoa y Alvim (2020: 38), las lecciones más relevantes de esta pandemia, en relación con la educación, destacan la importancia de los docentes y la construcción de nuevos entornos educativos. Esta crisis de salud ha dejado claro que el potencial de respuesta reside más en los docentes que en las políticas o instituciones. Profesores bien preparados, con autonomía, trabajando juntos dentro y fuera del espacio escolar, en conexión con las familias, son siempre la mejor garantía de una respuesta oportuna y adecuada. El refuerzo de la profesionalidad de los docentes es fundamental. Debemos invertir en la formación del profesorado y las políticas curriculares que aseguren y reconozcan la autonomía docente. Necesitamos fortalecer la capacidad de acción y colaboración profesional de los docentes.

4.2.10 Un liderazgo para el aprendizaje: ¿qué aprendizajes importan?

En lugar de preocuparnos solo por el aprendizaje que se ha perdido durante la pandemia, debiéramos también centrarnos en lo que se ha podido ganar. La disrupción que ha supuesto el aprendizaje a distancia también ha ofrecido -como su envés- una oportunidad única para que los docentes se replanteen los contenidos habituales y valoren otros tipos de aprendizajes más profundos.

Al no poder cubrir todo el temario, es preciso dilucidar lo que, en verdad, es relevante. Mitigar el efecto de las pérdidas de aprendizaje, por aquello que son aprendizajes claves, no superficiales. Los docentes han debido repensar qué conocimientos y competencias estaban recibiendo los alumnos y, por extensión, de ellos, cuáles son imprescindibles o clave, que todo

alumno como ciudadano debe dominar, para no correr el riesgo de ser excluido. Es muy probable, como señala Reimers (2021), que estas preguntas sobre los objetivos de la educación y los medios para alcanzarlos sea algo que se ha ganado y permanezca.

Si bien la casa no puede ser la escuela, en la vuelta a las escuelas, la tarea prioritaria no debiera ser cuánto saben o cómo recuperar lo perdido. Más bien, se debiera incidir en esos otros aprendizajes “profundos” para la vida que, en unión con las familias y la comunidad, la enseñanza escolar habitual había dejado de lado, en la sombra.

La crisis del Covid-19 puede ser, entonces, una oportunidad para estos otros aprendizajes que la cultura escolar heredada ha imposibilitado. Los docentes lo han experimentado: si los contenidos importan, más aún las competencias o habilidades adquiridas o perdidas en su caso (Westheimer y Hagerman, 2021).

La pregunta que cualquier docente se plantea al diagnosticar el aprendizaje de sus alumnos es: “¿Qué es lo esencial que los estudiantes deben saber, poder hacer y ser como ciudadanos humanos?” De este modo, adquiere todo su valor el enfoque por “competencias clave” (key competences), como lo llamamos en Europa, o el Aprendizaje Profundo (deep learning), en el ámbito anglosajón.

El aprendizaje profundo es el proceso y el resultado de dar respuesta a preguntas que nos importan (Quin, McEachen, Fullan, 2021), individuos y grupos que comprenden y se involucran en algo que les es relevante y que es importante para el mundo. Con distintas conceptualizaciones, ellos las cifran en seis competencias globales (carácter, ciudadanía, colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico). El objetivo del Aprendizaje Profundo como plan de acción es lograr que el alumnado, con los docentes y las familias, logre adquirir las competencias globales. Si bien ocurre aisladamente en algunas escuelas, precisamos que ocurra en todas.

4.2.11 Una ciudadanía Educativa global

Una tercera lección de la pandemia ha evidenciado es que, dado que la pandemia ha sido global, la ciudadanía escolar no puede construirse solo en el plano nacional, como en la modernidad; se precisa una refundación de la escuela pública, como dice Fernando Reimers (2020) o una

nueva ilustración global, como ha planteado Markus Gabriel. El pensador llama a impulsar “una nueva Ilustración global” que deje atrás un modelo “suicida”, que nos ha llevado a la destrucción de la naturaleza. La crisis de la covid-19 es la antesala de una mayor: la ecológica. En este marco, tras la crisis actual de sostenibilidad del planeta, los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) han adquirido una nueva actualidad en un currículum “post-covid” para educar a la ciudadanía. La causalidad ha hecho coincidir los ODS con la nueva realidad pos pandémica, en que la educación ha de contribuir a un mundo sostenible, por lo que se requiere contribuir a configurar la escuela que queremos en esta nueva coyuntura.

Para la consecución de los ODS, se establecen una serie de metas entre las que se destaca la promoción de la ciudadanía mundial: “para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas, mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios” (ONU, 2015).

La Oficina Internacional de la Educación (BIE) de la UNESCO ha analizado y propuesto en qué medida esto supone reconceptualizar y reposicionar el currículum para el siglo XXI en un cambio de paradigma global, en una perspectiva sistémica. En España, la actual propuesta curricular de la nueva Ley de Educación (LOMLOE), quiere recoger como perfil de salida de la escolaridad obligatoria, junto a las competencias clave, estos grandes retos del siglo XXI como “impulsores clave” del cambio curricular en el siglo XXI (cambio climático, otra concepción del desarrollo, etc.), más de actualidad, tras las lecciones aprendidas con la pandemia.

4.2.12. La agenda postpandémica: entre la transformación y el regreso a la normalidad

La crisis actual con motivo de la pandemia, como dice Reimers (2021), puede suponer un amplio potencial de innovación latente en nuestros sistemas educativos; un potencial que, bien orientado, contribuya a renovar estructuras jerárquicas y modos de hacer conformistas. Cuando

la escuela vuelva a la nueva normalidad, es probable que se impongan las reglas habituales tras este paréntesis.

Pero está en nuestras manos, como posible, que aprendamos de esta crisis. Con toda la gravedad que tiene la pérdida de aprendizajes, concentrada en los países y alumnado más vulnerable, podemos reorientar la educación, aprovechando lo que podemos ganar. Es el momento de establecer un “new deal” entre la escuela y la sociedad, como ha propuesto Darling-Hammond (2021), o un nuevo “renacimiento” de la educación tras la pandemia global, como reclama Reimers (2021). Los pilares habituales en que se asentaba la profesionalidad docente, como destacaron Hargreaves y Fullan (2020), se han visto seriamente convulsionados, en particular la cultura del individualismo.

Muchos de estos cambios, obligados por la pandemia, podrían ser preservados y ser la base de las propuestas que se hagan. Está en las manos de los líderes y equipos directivos que la vuelta a la normalidad no sea a la llamada “gramática básica” de la escolaridad. En los futuros de la educación se ha mostrado que es posible, pero también sabemos que lo probable es que se imponga la cultura escolar (Nóvoa, 2020).

Dado que el escenario ha cambiado, repentina y catastróficamente, también el modo de plantear la educación y la organización de nuestros sistemas educativos debiera hacerlo. Nuestra agenda post pandémica se juega entre la transformación y el regreso a la normalidad, como los grandes desafíos o retos a los que se enfrenta nuestra sociedad y a los que la escuela debe contribuir. Como señalan Nóvoa y Alvim (2020: 40), muchos docentes y familias ya eran conscientes de la necesidad de cambiar el modelo de escuela, “pero la pandemia reveló la urgencia y la posibilidad de esta transformación.

En solo unos días fue posible cambiar lo que muchos consideraban imposible de cambiar”. Diseñar el futuro de la escuela a corto y mediano plazo, ya no puede ser simplemente un regreso a la escuela como de costumbre. Aprendiendo de lo sucedido, la cuestión es: ¿cómo rediseñar las condiciones de la escuela para que los estudiantes aprendan y para que los líderes puedan

favorecer y apoyar estas condiciones? Estos retos debieran suponer un nuevo marco para reinventar la escuela, como bien ha argumentado, entre otros, Linda Darling-Hammond (2021).

4.3 Desarrollo (El constructivismo social como base de la relación profesor-alumno)

La importancia de las relaciones en los procesos pedagógicos relacionados con la enseñanza ha sido destacada por varios autores. Probablemente uno de los autores más mencionados en la literatura es Vygotsky, cuyas teorías se enmarcan en el ámbito del constructivismo, pero introduciendo en dicha teoría un matiz innovador. La novedad del pensamiento de Vygotsky es en efecto la introducción del aspecto relacional como factor fundamental del aprendizaje entendido como construcción del conocimiento.

El psicólogo soviético contribuye de manera decisiva a fijar la mirada de los que se ocupan de educación en el concepto de interacción social como factor mediador del aprendizaje. Si por un lado la construcción del conocimiento es un proceso personal que tiene que poner en acto el sujeto que quiere aprender, a la vez es una construcción “compartida” de significado: en el proceso de atribuir significados a los objetos del aprendizaje (la realidad misma es, de hecho, objeto de aprendizaje) el rol de la interacción social es fundamental (Vygotsky, 1988, citado en: Dubrovsky, Iglesias, Farías, Martín y Saucedo, 2002).

El factor afectivo en la educación Zabala (2007) advierte de la importancia de que los profesores establezcan con sus alumnos relaciones “presididas por el afecto”, en el marco de las cuales el alumno sienta que está permitido equivocarse porque existe la posibilidad de ser corregido y aprender a mejorar.

Destaca el valor de aquellas relaciones que contribuyen a hacerle adquirir seguridad y a formarse un sentimiento positivo de sí mismo (cosas fundamentales pero que suelen faltar en los estudiantes de Secundaria y Bachillerato y en general en los jóvenes). Los estudiantes recuerdan a muchos de los profesores con los que han compartido aula. A algunos, de forma positiva y con afecto y a otros con reproches o malestar.

La relación entre profesor y alumno es un vínculo potencialmente inspirador que puede orientar, reforzar y sacar lo mejor de cada niño. Son muchos los profesores que conocen del papel tan importante que ocupan en la vida de sus alumnos y actúan desde el privilegio y la responsabilidad que supone. Algunos aspectos que podemos tener en cuenta en el ejercicio profesional son: Educadores como modelo Las actuaciones de los profesores son un referente para los escolares. Los alumnos perciben lo que hacen y dicen los profesores y tienden a imitarlos.

La influencia es muy amplia, va desde el modo de relacionarse, las actitudes, los valores, la interpretación emocional de situaciones, etc. Los maestros son conscientes de esto y utilizan el modelado (proceso de aprendizaje a través de la observación, en el que la conducta de un sujeto actúa como estímulo para generar conductas, pensamientos o actitudes semejantes, en otras personas que observan su actuación) como método para enseñar nuevos contenidos, pero ¿qué sucede con aquellas cosas que estamos transmitiendo de manera no intencional? Por ejemplo, si me cuesta admitir mis errores, transmitiré sin quererlo, que equivocarse es algo negativo.

Aunque de manera consciente considere que es normal equivocarse, puede que con mi comportamiento esté transmitiendo otro mensaje. Es recomendable que los profesores puedan pedir ayuda a un profesional si se encuentran con algún aspecto más difícil de manejar. Por ello, es importante que puedan desarrollar una adecuada capacidad de introspección y reflexión, que les permita darse cuenta de ello y trabajarlo.

El ambiente del aula Existen dos realidades educativas desde las que crear esta convivencia, una más explícita, que englobaría el discurso del profesor y las actividades programadas. Y otra implícita, que es el entorno que envuelve las relaciones que se establecen en el aula, en la medida en que en éste impera la comprensión, el respeto, la confianza, la comunicación, el reconocimiento, la sinceridad y la cooperación. Además, permite a los niños ser ellos mismos y exponerse de forma segura.

Educación congruente y personalizada Es importante que el profesor, como el resto de las personas de referencia para el niño, transmita los mensajes de forma congruente desde los diferentes canales. Lo que decimos (de forma verbal y no verbal), como lo decimos, lo que hacemos, cómo lo hacemos. Pero no se trata sólo de coherencia entre nuestro discurso y

nuestras actuaciones, si no de adaptarnos a las necesidades de cada alumno. Podemos enseñar una misma cosa de muchas formas, y son muchos los medios y materiales que tenemos a nuestro alcance para poder trabajar aspectos emocionales con los alumnos.

Relación con la familia En ocasiones, este puede ser un tema complicado. Pero el niño todavía es una persona dependiente, que se desarrolla dentro de un sistema familiar concreto que es, quitando situaciones especiales, el mejor para él, porque es el suyo, el único que tiene. Tanto padres como profesores son figuras de referencia para el niño, y por ello tenemos la responsabilidad de educar de forma conjunta. Sería “raro” pedirles a los niños que sean ellos los que hagan el esfuerzo de aunar nuestros criterios u obligarles a que convivan con posiciones encontradas.

Como adultos con un objetivo común, ambos agentes sociales debemos, en la medida de lo posible, dialogar hasta llegar a un consenso efectivo, desde el que poder cooperar, para dar la mejor educación a los niños. **Evolución del vínculo** En nuestro país, actualmente los niños se integran en el sistema educativo siendo aún muy pequeños, lo que hace necesario que los maestros y profesores atiendan necesidades que en otros momentos corresponderían a los padres.

Los niños pequeños necesitan que el adulto se adapte a sus necesidades, ritmos y modos, desde la disponibilidad, eficacia y sensibilidad que proporcionan un vínculo seguro. De este modo, es importante que los profesores, sobre todo en las primeras etapas, que en su mayoría son muy cálidos, cuenten con las habilidades necesarias para proporcionar al niño el contexto adecuado para desarrollarse de forma funcional. A medida que los niños crecen, sus necesidades vinculares van cambiando.

En los primeros años de primaria, el niño necesita sentirse comprendido, escuchado y aceptado (igual que antes), pero las muestras de afecto pueden espaciarse o ser menos intensas, dando lugar a un mayor apoyo y capacitación para realizar las tareas de forma autónoma. Diferentes estudios, como el realizado en 2000 por Howes, Phillips en y Peisner Feinberg, muestran que la calidad de las interacciones que establecen los niños con los primeros profesores influye sobre las relaciones que entablan con los profesores de cursos posteriores.

En un estudio realizado hace dos años por Moreno, se observa que aquellos niños que mantienen relaciones más armónicas y seguras con los profesores son más receptivos a los estímulos cognitivos. El rol de las actitudes del profesor La palabra actitud es definida dentro del cuadro de la psicología social como una preparación subjetiva o mental en la acción. Él define los comportamientos aparentes y observables, así como las convicciones humanas. Las actitudes determinan lo que cada individuo verá, entenderá, pensará y verá.

Ellas nacen de las experiencias y no se tornan automáticamente de conductas rutinarias. Actitud significa la tendencia individual dominante para reaccionar favorable o desfavorablemente frente a un objeto (persona o grupo de personas, instituciones o eventos). La actitud de un docente se basa principalmente en la disposición frente a determinadas situaciones, aunque existen también otros factores. Elementos como el entusiasmo, la inventiva, la predisposición a ayudar y el conocimiento del contenido, juegan un rol muy importante en el rendimiento de la clase.

4.4 Actitudes

Las **actitudes** son las formas de comportamiento recurrentes que tienen los individuos frente a determinadas circunstancias o frente a un objeto social. Este concepto es estudiado en la psicología, la psicopedagogía, la psicología social y la sociología. Por ejemplo: *actitud neutra*, *actitud positiva*, *actitud negativa*.

Según estas disciplinas sociales, una actitud es la predisposición que tiene un sujeto a producir una misma respuesta frente a un estímulo determinado y se adquiere y se aprende en interacción social.

Por eso, las actitudes no son innatas, sino que se producen a través de la experiencia del sujeto, porque esta genera sentimientos, creencias y esquemas cognoscitivos en relación con un determinado objeto social, es decir, un suceso, una persona, una actividad recurrente, un tema o cualquier elemento realizado por los seres humanos.

Las actitudes no se presentan de la misma manera en todos los sujetos porque, frente a eventos similares, dos personas pueden tener respuestas muy distintas. Además, no son fijas, porque el comportamiento puede cambiar con el tiempo.

Las actitudes se estudian y se clasifican con el objetivo de definir los tipos de comportamiento y de carácter. Estos estudios se aplican en distintos campos, por ejemplo, en la publicidad sirven para saber y predecir cómo actuarán los consumidores.

4.4.1 Elementos que conforman las actitudes

Las actitudes constan de:

- ✓ **Elemento conductual.** Es la propensión para actuar de determinada manera en circunstancias similares o frente a un mismo objeto social.
- ✓ **Elemento emotivo.** Es el sentimiento que experimenta el sujeto en determinadas circunstancias o frente a un objeto social.
- ✓ **Elemento cognitivo.** Es la representación (las creencias, los pensamientos y la información) que tiene el sujeto sobre una circunstancia o sobre un objeto social. Sin la representación mental, un individuo no tiene información sobre el objeto y, por ende, no tiene actitudes hacia este.

4.4.2 tipos de actitudes

Existen distintos tipos de actitudes, que dependen de las experiencias y del contexto de cada persona.

- ✓ **Actitud crítica.** Los sujetos que poseen esta actitud analizan en profundidad todas las ideas, los conceptos y los conocimientos antes de considerarlos como verdaderos. No se trata de criticar de manera negativa todo lo que es nuevo, sino de estudiarlo críticamente antes de aceptarlo.
- ✓ **Actitud positiva.** Los sujetos que poseen esta actitud perciben el objeto social como algo positivo y buscan actuar de manera tal que se puedan lograr beneficios.

Tener una actitud positiva y centrarse en las necesidades individuales de los alumnos resulta, por lo general, muy complicado, sobre todo, cuando a la mayoría de los docentes se les exige determinadas metas de superación, exámenes y puntajes específicos en su rendimiento. Por esta razón, un buen educador es aquel que cree que todos los alumnos pueden aprender, que comprende el propósito del sistema educativo y que se enfoca en los estudiantes, no solamente en los números o en las exigencias con las que deba cumplir.

Actividades de Respeto.

Nuestra autoestima puede sentirse ofendida cuando ésta debe exponerse a situaciones, donde los demás pueden darse cuenta de nuestra falta de conocimiento, a veces imprescindibles, sobre un tema o asunto determinado. El respeto hacia la persona, a sus creencias, ideologías, ignorancia, favorecen el aprendizaje. El facilitador que respete a sus participantes frente a las diferencias que pueden surgir, generará actitudes de diálogo, comprensión, acuerdo, pero nunca de imposición. Actitud de Confianza. La confianza debe ser recíproca.

Es un dar y recibir. Los adultos suelen estar atentos para determinar si en los contactos personales con el facilitador y demás integrantes del grupo reina un ambiente de confianza. Hay factores que condicionan o generan un clima de confianza: - Ambiente de estudio y/o trabajo donde se percibe que los mensajes que se emiten son coherentes y sinceros. - Cuando los participantes se dan cuenta de que sus compañeros no se aprovechan o se burlan por su falta de conocimiento. –

Si el facilitador no pierde de vista que su función no sólo es educar, sino también orientar, alentar, considerando las diferencias individuales de los participantes. El generar un clima de confianza puede favorecer a que: - Se fortalezcan los lazos de cooperación o ayuda no sólo ante dificultades propias del proceso de aprendizaje, sino también ante problemas de salud, familiares, emocionales, etc. - Mayor rapidez en la adquisición de los conocimientos por la ayuda mutua que se proporcionan los participantes. - Desaparezca la inseguridad o miedo a hacer el ridículo.

✓ **Actitudes respecto al Estudio de Enseñanza-Aprendizaje.**

Los estilos de aprendizaje hacen referencia a las maneras o formas de cómo los participantes aprenden. Los mismos estarán condicionados por rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos. De ahí que el facilitador debe adoptar una actitud de respeto hacia el estilo enseñanza –aprendizaje que puede manifestarse de diferentes maneras: Características que diferencian a un buen docente Todos hemos conocido a algún docente que marcó nuestra experiencia académica de alguna manera, pero ¿qué lo separó del resto? ¿Qué característica de su labor o personalidad hizo que dejara una huella tan profunda en sus estudiantes?

1. Buscan superarse a sí mismos y adquirir nuevas herramientas Como todo buen profesional, un docente dedicado a su trabajo busca constantemente maneras de perfeccionar sus habilidades, explorar nuevas herramientas y aprender más y más hasta convertirse en un experto en su materia. Nunca se dejan vencer por el orgullo ni sienten que son demasiado buenos para escuchar recomendaciones, buscar mentores ni seguir avanzando.

2. Tienen una actitud positiva y aman su trabajo Los docentes que aman su trabajo son fáciles de reconocer, ya que transmiten una sensación de vitalidad y energía positiva en sus clases. A menudo también cuentan con un sentido del humor y un ingenio que motiva a sus estudiantes a aprender con ellos, sin importar lo “dura” o “aburrida” que pueda ser la asignatura.

3. Saben escuchar a sus estudiantes y se adaptan a sus necesidades Los grandes docentes saben cuándo escuchar a sus estudiantes y cuándo brindarles apoyo emocional. No obstante, también tienen la intuición necesaria para saber cuándo ignorarlos y seguir con su instinto, ya que son conscientes de la utilidad de lo que están enseñando y su forma de hacerlo.

4. No le temen al cambio Los buenos docentes conocen el valor del cambio, la innovación y la sorpresa a la hora de infundir vitalidad y emoción en sus lecciones. 5. Saben comunicarse y trabajar con las familias Dependiendo del nivel educativo, gran parte del trabajo docente ocurre fuera del aula, en la comunicación con los padres y familias de los estudiantes. Para que el alumno tenga éxito, es esencial que los profesores puedan trabajar en colaboración con ellas y que siempre se mantenga un canal de comunicación franco y abierto 6. Confían en sus estudiantes Un gran docente cree sinceramente en que sus alumnos son capaces de llegar al éxito y les exige de forma acorde. Esto no quiere decir que los errores sean vistos como un fracaso, sino que tiene la confianza suficiente como para motivarlos a superarlos y siempre llegar a más.

- ✓ **Actitud negativa.** Los sujetos que poseen esta actitud perciben el objeto social como algo negativo y no pueden sacar beneficios de esa situación.
- ✓ **Actitudes Paternalistas.** Los facilitadores paternalistas son aquellos que generan dependencia en sus participantes. Aseguran conocer las características de las personas adultas, sin embargo, tratan a los mismos como si se dirigieran a niños, que no pueden razonar ni entender. Orientan y aconsejan de tal manera que dichas orientaciones se convierten en “imposiciones”. Actitudes Discriminatorias. El facilitador puede tener tendencias a acercarse o a rehusar personas por su condición social, étnica, ideológica, etc. La discriminación puede ser manifestada de diferentes maneras: - Prestando menor atención al participante que necesita más apoyo; adoptando una posición burlona hacia el lenguaje, costumbres, creencias del participante. Además, generando actitudes proteccionistas y compasivas sobre personas específicas o apoyando sin reserva a algún miembro del grupo, por manifestar éste ciertas afinidades políticas o ideológicas. Actitudes

Sexistas. Estas actitudes tienden a priorizar la jerarquización del género en perjuicio de la concepción global de la persona. Ridiculizar a un sexo en específico, hombre o mujer, mediante bromas o chistes; cuando se tiene la creencia que a la mujer le servirá de poco su aprendizaje porque más bien lo ve como un entrenamiento, entre otros

- ✓ **Actitud manipuladora.** Los sujetos que poseen esta actitud solo tienen en cuenta sus beneficios y sus intereses y utilizan a las otras personas para lograr sus objetivos.
- ✓ **Actitud altruista.** Los sujetos que poseen esta actitud siempre que realizan algo, lo hacen teniendo en cuenta los intereses y los sentimientos de los demás. En algunos casos, incluso pueden renunciar a obtener beneficios para que otra persona pueda lograr sus objetivos.
- ✓ **Actitud interesada.** Los sujetos que poseen esta actitud suelen hacer cosas por los demás, pero solo si ellos obtienen un beneficio.
- ✓ **Actitud egoísta.** Los sujetos que poseen esta actitud actúan teniendo en cuenta sus intereses y no les importa si pueden perjudicar a otra persona.
- ✓ **Actitud empática.** Los sujetos que poseen esta actitud pueden escuchar y comprender todo lo que les sucede a otras personas, es decir, pueden ponerse en el lugar de los demás y entender sus sentimientos y pensamientos.
- ✓ **Actitud proactiva.** Los sujetos que poseen esta actitud se desempeñan de manera autónoma y creativa para alcanzar sus objetivos. Además, pueden resolver conflictos y superar obstáculos con facilidad.
- ✓ **Actitud reactiva.** Los sujetos que poseen esta actitud se desempeñan bien siguiendo instrucciones, pero les cuesta desenvolverse de manera autónoma o enfrentarse a nuevos retos.
- ✓ **Actitud pasiva.** Los sujetos que poseen esta actitud prefieren no actuar cuando se presentan nuevos retos o dificultades y suelen tener poca iniciativa para realizar actividades diferentes a las que ya conocen.
- ✓ **Actitud colaboradora.** Los sujetos que poseen esta actitud ayudan a otros para que puedan lograr sus objetivos.
- ✓ **Actitud asertiva.** Los sujetos que poseen esta actitud defienden sus puntos de vista, pero sin desestimar la opinión de los demás.
- ✓ **Actitud emocional.** Los sujetos que poseen esta actitud suelen comprender el mundo desde sus emociones y tienen en cuenta los sentimientos y los pensamientos de otras personas para actuar.

- ✓ **Actitud racional.** Los sujetos que poseen esta actitud analizan el objeto social utilizando la lógica y dejando de lado sus emociones y sus sentimientos.
- ✓ **Actitud flexible.** Los sujetos que poseen esta actitud pueden adaptarse a nuevos entornos o ideas con facilidad y suelen cambiar su forma de pensar si se presenta un argumento válido.
- ✓ **Actitud inflexible.** Los sujetos que poseen esta actitud no suelen aceptar ideas o argumentos distintos a los suyos y les cuesta cambiar su forma de desenvolverse de determinadas situaciones.
- ✓ **Actitud prejuiciosa.** Los sujetos que poseen esta actitud analizan el objeto social a partir de ideas previas que suelen ser negativas y, generalmente, es difícil que las modifiquen.
- ✓ **Actitud pesimista.** Los sujetos que poseen esta actitud tienden a mirar solo el aspecto negativo del objeto social y, por eso, les cuesta creer que la realidad puede mejorar y que ellos pueden participar en este cambio.
- ✓ **Actitud sardónica.** Los sujetos que poseen esta actitud muestran desprecio por otras personas, ideas o actividades a través de comentarios irónicos y sarcásticos.

4.5 Reacción

La reacción (según RAE) es

1. Acción que se opone a otra.
2. Forma en que alguien o algo se comporta ante un determinado estímulo.
3. Actitud opuesta a las innovaciones.
4. Efecto secundario inmediato y patente de un medicamento o una terapia.

¿Qué es Respuesta? (según RAE)

1. Satisfacción a una pregunta, duda o dificultad.
2. Contestación a quien llama o toca a la puerta.
3. Réplica, refutación o contradicción de lo que alguien dice.
4. Acción con que alguien corresponde a la de otra persona.
5. Efecto que se pretende conseguir con una acción.

Como observamos en las propias definiciones, reacción parte de una “oposición”, es decir estar en contra de partida o tener otra opinión. Respuesta adopta una definición más constructiva desde una visión positiva y “de escucha”, no partiendo de una actitud contraria o de “defensa”, es una acción correspondida. Ya en la simple definición de la RAE observamos una notable diferencia.

Desde otro análisis, no etimológico, llevamos la capacidad de reaccionar impresa en nuestra biología. Tres son las reacciones básicas que compartimos con casi todo el resto de los animales: ante un acontecimiento la reacción espontánea puede ser huir, luchar o hacernos los muertos.

Pero... ¿qué ocurre cuando esta reacción adaptativa se extiende a acontecimientos de nuestra vida que no ponen en jaque la supervivencia? ¿Qué ocurre cuando reacciono luchando ante el planteamiento, quizás inoportuno, de mi jefe, aun sabiendo que no es lo más inteligente? ¿Y cuándo en un conflicto de pareja que necesita ser resuelto me pillo sistemáticamente huyendo? “No me di cuenta... ahora, después de ver las consecuencias, hubiera hecho otra cosa...” ¿Os suena este tipo de pensamientos “a toro pasado”?

Siguiendo en la línea del análisis, aunque en un sentido más psicológico, “la Reacción” está generalmente alimentada por pautas habituales inconscientes aprendidas, con mucha frecuencia, de los retos y las experiencias del pasado. “La respuesta”, por el contrario, aspira a reconocer las emociones y desarrollar herramientas que nos permitan gestionarlas adecuadamente. Cuanto más atentamente aprendemos a responder a los diversos estímulos, más se debilitan las viejas pautas inconscientes que se disparan de manera automática por defecto asociadas a las reacciones de estrés o situaciones de presión, y más se abren también, en consecuencia, las puertas a nuevas formas de enfrentarnos a ello y transformarlo. En este sentido, **el ser conscientes de nuestras reacciones y cuanto más claro podamos identificarlas, más adecuada y consciente será nuestra respuesta.**

Un par de ecuaciones sencillas pueden ayudarnos:

Reacción=Desatención – Inconsciencia

Respuesta= Atención- Consciencia

Está claro, “Responder” lleva algo más de tiempo, porque afecta a circuitos más elaborados. Responder supone darme cuenta, sopesar opciones, elegir una de ellas y llevarla a cabo. Cuando no es cuestión de vida o muerte instantáneas, parece que es la opción más adecuada. Nuestras abuelas ya lo sabían cuando nos decían que contáramos hasta diez antes de hacer o decir algo.

Responder con consciencia no significa hacerlo a la velocidad del caracol; no es un siglo lo que necesitamos para cambiar nuestras reacciones por respuestas. Bastan cinco o diez segundos en los que hagamos dos o tres respiraciones conscientes que nos pongan en contacto con el cuerpo y la emoción, que nos salven de ser arrastrados por la inmediatez reactiva. Lo observo, lo siento en el cuerpo y, sólo después y desde esa conexión, tomamos la decisión de cuál es nuestra **respuesta consciente**.

4.6 Modificación de la Conducta

(Albert, s. f.) Afirma: si se quiere cambiar una conducta inadecuada o enseñar algo nuevo, lo primero que se debe hacer es identificarla lo más objetivamente posible. Para ello, se debe definirla en términos específicos que requieran un mínimo de interpretación, es decir, de forma clara, de modo que pueda ser observada (medida y registrada) por personas diferentes sin necesidad de hacer suposiciones y/ o valoraciones subjetivas. Se podrá analizar cualquier conducta del siguiente modo:

Estímulo ⇒ Conducta ⇒ Consecuencia

Nuestra conducta depende de las consecuencias que obtengamos de ella. Utilizar el medio para obtener consecuencias positivas, agradables y para evitar consecuencias negativas o desagradables. Repetir aquellas conductas que van seguidas de un premio o recompensa y no repetir las que no proporcionan consecuencias agradables. En consecuencia, cualquier intento de eliminar o disminuir una conducta que simultáneamente no premie las conductas incompatibles, será un fracaso. Por ello, conocer la relación que existe entre la conducta y sus consecuencias, tipos de consecuencias y cómo usarlas es fundamental para garantizar una enseñanza eficaz (Albert, s. f.).

Las consecuencias pueden ser **positivas o negativas**. Las **consecuencias positivas** son aquellas que aplicadas inmediatamente después de una conducta producen un aumento en la frecuencia de ésta. Pueden ser actividades; juegos y juguetes; atención, elogios, sonrisas,

alimentos o bebidas preferidas de cada persona; etc. En general cuando una persona obtiene consecuencias positivas se siente querido y aumenta la seguridad en sí mismo.

Las **consecuencias negativas** son aquellas que aplicadas inmediatamente después de una conducta concreta disminuyen o eliminan la emisión de esa conducta. Esas consecuencias (pérdida de atención, retirada de juguetes favoritos, “no ir a la piscina que le encanta”, “no ir al cine”, etc.) deben siempre aplicarse en primer lugar, y recurrir al castigo solo y exclusivamente en situaciones imprescindibles.

4.6.1 Procedimientos para la Adquisición o Aumento de la Frecuencia de la Conducta

Cuando se trata de inculcar o reforzar la frecuencia de un comportamiento, para no producir efectos que no se desean, no se debe caer en el error de aplicar consecuencias gratificantes de forma arbitraria, sino sólo y tan sólo a aquellas conductas “buenas”, adaptadas y cuya frecuencia se quieran aumentar. Luego, cuando se haya logrado que la conducta que se busca se dé con una frecuencia suficiente, se debe conseguir que se siga dando, incluso en condiciones distintas a las de su adquisición. Se tendrá que hacer que las recompensas o premios sean lo más naturales posibles, intentando acercar la forma de administrarlas a la forma en que las recibe el niño de un modo natural.

4.6.2 Refuerzo positivo

Este procedimiento consiste en presentar una consecuencia positiva (una recompensa o premio) inmediatamente después de la emisión de una conducta determinada, y esto aumenta la probabilidad de que dicha conducta se presente en el futuro. Se utiliza cuando queremos desarrollar una nueva habilidad, aumentar la frecuencia de una conducta o cuando el refuerzo de esa conducta disminuye la aparición de una conducta incompatible no deseada.

Para que este procedimiento funcione, la recompensa tiene que estar en relación con el comportamiento, ser contingente a éste (ha de ser inmediato) y siempre ha de ir acompañado de la especificación de la contingencia y de refuerzo social. Así mismo deben ser cognitiva y emocionalmente apropiados para la persona, y evitar caer en el error de “saciar” al niño con la recompensa.

4.6.3 Refuerzo negativo

Consiste en la desaparición de un objeto o hecho desagradable que antecede a la respuesta que nos interesa; como consecuencia de dicha desaparición aumenta la frecuencia de

la conducta deseada. La respuesta que buscamos es el medio que hace que se retire dicho objeto u hecho, es decir, desaparece como consecuencia de la conducta.

4.6.4 Aproximaciones sucesivas

Este procedimiento consiste en reforzar diferencialmente las respuestas cada vez más parecidas a la respuesta final deseada, y someter a extinción las que van quedando más alejadas. Se utiliza cuando la conducta deseada no figura en el repertorio de la persona. En la aplicación, tras definir de la manera más precisa posible la conducta final que se quiere conseguir, se elige una conducta que la persona ya posea y que tenga alguna semejanza con la conducta objetivo y la reforzaremos consistentemente. Después se irá restringiendo la amplitud de esa conducta, de modo que reforzaran las formas cada vez más parecidas a la conducta deseada.

4.6.5 Modelado

Consiste en dar a la persona la oportunidad de observar en otra persona significativa para él la conducta nueva que se desea conseguir. El observador debe copiar la conducta que le presenta el modelo inmediatamente o tras un intervalo de tiempo muy breve. Este procedimiento se usa en la adquisición de nuevas conductas, eliminación de respuestas inadecuadas a través de la observación de la conducta apropiada, y como forma de suprimir miedos o fobias.

4.6.6 Encadenamiento

Consiste en recompensar a la persona tras la realización de una serie de conductas engarzadas unas con otras, formando una cadena natural de actividades. Por ejemplo, podemos hacer que la merienda se convierta en el último eslabón de la conducta (por lo tanto, en recompensa o premio) si primero deja las cosas del colegio en su cuarto y después se pone las zapatillas de estar en casa y se lava las manos. Este procedimiento puede utilizarse para que adquiera nuevas habilidades (descomponiendo esa conducta en pasos, que se enseñarán mejor si empezamos por el último de la cadena) o para ensamblar las conductas del niño de modo que constituyan cadenas y conseguir así que esas conductas se mantengan de forma natural (como procedimiento para mantener la conducta).

4.6.7 Procedimientos para Mantener la Conducta

Cuando la conducta recién adquirida o que se daba con poca frecuencia alcanza unos niveles aceptables y está estabilizada deberemos pasar de un programa de reforzamiento continuo (reforzar cada vez que ocurra la conducta) a uno de reforzamiento intermitente (reforzar de vez en cuando). Este cambio ha de hacerse lenta y gradualmente para no provocar

que la persona deje de responder a la conducta que ya se estaba estabilizando. Los procedimientos que hacen que las conductas se mantengan por tiempo indefinido una vez adquiridas y sin necesidad de que las reforcemos continuamente son el reforzamiento intermitente y el encadenamiento. Estos procedimientos hacen que las recompensas y premios sean lo más naturales posibles.

4.6.8 Reforzamiento intermitente

Consiste en presentar el reforzador de manera discontinua, o sea, que no se refuerzan todas y cada una de las respuestas del sujeto, sino solamente algunas de ellas. Podemos utilizar como criterio tanto el número de respuestas dadas (de razón o número) como el tiempo transcurrido desde el último premio (de intervalo). El paso del reforzamiento continuo de la conducta al intermitente debe ser gradual, para evitar que la persona deje de responder.

Los dos tipos de reforzamiento intermitente pueden aplicarse según un criterio fijo o un criterio variable. Se tendrán cuatro opciones de aplicación:

a) Reforzamiento intermitente de razón o número fijo de respuestas. La recompensa se da cuando la persona cumple con un criterio fijo establecido de antemano: cada tres respuestas, o cada cinco, etc. Por ejemplo, cada diez sumas bien hechas una partida en el ordenador.

b) Reforzamiento intermitente de número variable de respuestas. La recompensa se administra según valores que varían de una a otra en base a un promedio. Por ejemplo, echar dinero en las tragaperras. El que juega se ve recompensado cada vez que juega un número de veces a las máquinas. Es recomendable utilizar este tipo de programas, especialmente los de tipo variable, cuando se desea que la persona emita una conducta con mucha frecuencia. Produce formas constantes de respuesta.

c) Reforzamiento intermitente de intervalo fijo de respuestas. La recompensa se administra pasado un tiempo fijo establecido de antemano: cada minuto, o cada minuto cuarenta y cinco segundos, etc. (P.e. exámenes cada trimestre: la conducta de estudio es muy baja al principio y aumenta según uno se va acercando a la fecha de exámenes, pero una vez hecho esto, la conducta de estudio disminuye o incluso desaparece durante una temporada.)

d) Reforzamiento intermitente de intervalo variable de respuestas. La recompensa se administra según valores de tiempo que varían de una recompensa a otra.

Procedimientos para Reducir o Eliminar la Conducta

4.6.9 Extinción

Este procedimiento debe ser aplicado a cualquier conducta mal aprendida. Consiste en, una vez identificado el reforzador, suprimirlo para que tal conducta desaparezca gradualmente, es decir, en no dar la recompensa que la mantiene. La suspensión de reforzamiento debe ser completa; no se debe administrar nunca para esa conducta (si no se estaría recompensando de “forma intermitente”, como se ha visto antes es un procedimiento para mantener la estabilidad de una conducta). Será más efectiva cuando se preste atención positiva (se administren consecuencias positivas) a otras conductas alternativas a las que se quiere eliminar.

Cuando se utiliza este método al principio se produce un aumento momentáneo de la conducta que precisamente se quiere eliminar. Hay que esperar a que pase este aumento inicial de frecuencia para observar la disminución gradual típica de la extinción.

4.6.10 Práctica positiva

Este método consiste en hacer que la persona practique, durante periodos de tiempo determinados, conductas físicamente incompatibles con la conducta inapropiada. No se mejora, sino que se ejecuta el comportamiento adecuado. Este procedimiento tiene efectos rápidos y de paso enseña conductas aceptables a los niños. Por ejemplo, Pedro entra dando un portazo: “Sal y cierra despacio”.

Es importante utilizar siempre una clave verbal previa (una advertencia del tipo “no” en tono claro y firme) que pueda servir posteriormente para ser usada como forma de control sin necesidad de recurrir continuamente a la práctica positiva.

4.6.11 Castigo

Consiste en aplicar una consecuencia punitiva a una conducta. El castigo debe ser usado sólo y exclusivamente cuando otros procedimientos no hayan funcionado o cuando la propia vida del niño esté en peligro y ello pueda evitarse recurriendo al castigo. Tal es el caso de las conductas de autoagresión.

El castigo es efectivo porque reduce o elimina rápidamente la conducta indeseable. Sin embargo, existen muchas razones para evitarlo: sólo funciona cuando está presente la persona que castiga, puede provocar agresividad hacia otros (personas o cosas) y no se puede establecer una relación adecuada entre castigador y castigado puesto que este último tiende a escapar del primero, etcétera.

Para que sea efectivo han de cumplirse al menos los siguientes requisitos: ha de aplicarse inmediatamente después de la conducta problemática; debe ir precedido de una señal (un tono verbal, un gesto, etc.) que más adelante pueda impedir por sí sola la aparición de la conducta indeseada; ha de aplicarse de forma continua para la conducta que se pretende eliminar (da mejores resultados con conductas que ocurren muy a menudo); debe reducir efectivamente la conducta indeseado (si utilizamos un azote, estamos utilizando un azote, no unas caricias). Siempre deben premiarse las conductas alternativas capaces de sustituir a la conducta problemática que estamos castigando.

Cuando se decida aplicar el castigo como procedimiento de reducción o eliminación de conductas, ha de emplearse con absoluta calma y retirando otros posibles reforzadores que existiesen en el momento de aplicar el castigo.

4.6.12 Toma de conciencia

La toma de conciencia de la emoción es el principio más fundamental. Una vez que sabemos lo que sentimos nos reconectamos con las necesidades que están siendo señaladas por la emoción y nos motivamos para alcanzarlas. La toma de conciencia incrementada de las emociones es terapéutica de varias maneras.

Tomar conciencia de y simbolizar la experiencia emocional básica en palabras, brinda el acceso a la información adaptativa y a la tendencia a la acción que hay en la emoción. Es importante notar que el darse cuenta emocional no es pensar sobre el sentir, implica el sentir el sentimiento en la toma de conciencia. Sólo una vez que la emoción es sentida, su articulación con el lenguaje deviene un componente importante de la toma de conciencia.

4.6.13 Expresión

Se ha demostrado recientemente que la expresión emocional es un aspecto único del procesamiento emocional que predice modificaciones en cuestiones tales como el cáncer de pecho (Staunton, Danoff-Burg, Cameron, Bishop, Collins, Kirk, Sworowski, & Twillman, et al. 2000) y daños emocionales interpersonales incluyendo el trauma (Greenberg & Malcolm 2002, Paivio & Nieuwenhuis, 2001, Paivio, Hall, Holowaty, Jellis & Tran, 2001, Foa & Jaycox, 1999).

La expresión de la emoción en terapia no implica dar salida a la emoción, sino superar la evitación para experimentar fuertemente y expresar emociones previamente coartadas (Foa & Kozak 1986, Greenberg & Safran, 1987). El afrontamiento expresivo puede ayudar a

entender y a clarificar preocupaciones centrales y servir para promover la persecución de objetivos.

Hay una fuerte tendencia humana a evitar emociones dolorosas. Los procesos cognitivos normales a menudo distorsionan la emoción y transforman las emociones displacenteras adaptativas, tales como tristeza y enojo, en conductas disfuncionales diseñadas para evitar el sentir. Primero los clientes deben acercarse a la emoción atendiendo a la experiencia emocional. Esto a veces implica cambiar las cogniciones que gobiernan su evitación. Luego, los clientes deben permitirse tolerar estar en vivo contacto con sus emociones. Estos dos pasos son consistentes con la idea de exponerse. Está ampliamente comprobada la efectividad de la exposición a sentimientos previamente evitados (Foa & Jaycox, 1998).

4.6.14 Regulación

Un principio del procesamiento emocional incluye la regulación de la emoción. Facilitar la habilidad para tolerar y regular la experiencia emocional es así otro paso importante del proceso de cambio. Es claro que la activación y la expresión de la emoción no es siempre útil o apropiada en la terapia o en la vida y que, para algunos clientes, entrenarse en la capacidad para la regulación emocional debe antecederlas o acompañarlas.

Los beneficios que se obtienen de la expresión intensa de la emoción se aplican a la sobrerregulación (demasiado control) o la supresión de esta, pero es patente que en algunos individuos con desórdenes psicológicos sus emociones están poco reguladas o desreguladas (Linehan, 1993; Gross, 1999). Las cuestiones importantes en cualquier tratamiento son, entonces, qué emociones deben ser reguladas y de qué manera. Emociones poco reguladas suelen ser, o bien emociones secundarias, tales como la desesperación y la desesperanza, o emociones mal adaptativas primarias, tales como la vergüenza de no ser valioso, la ansiedad de la inseguridad básica y el pánico.

Se ha demostrado que las personas con baja regulación emocional se benefician tanto de la validación y del aprendizaje de la regulación de la emoción, como de las habilidades para tolerar el malestar (Linehan, 1993). El proveer un ambiente seguro, validante, de apoyo y empático ayuda a aliviar el poco regulado malestar que se genera automáticamente (Bohart & Greenberg, 1997) y ayuda a fortalecer el self. Las habilidades para la regulación emocional incluyen cuestiones como identificar y nombrar las emociones, permitirse tolerar emociones,

establecer una distancia de trabajo, incrementar las emociones positivas, reducir la vulnerabilidad a las emociones negativas, el auto alivio, la respiración y la distracción.

4.6.15 Reflexión

Además de reconocer las emociones y simbolizarlas en palabras, promover la ulterior reflexión sobre la experiencia emocional ayuda a la gente a encontrar el sentido de su experiencia y promueve su asimilación en la narrativa permanente del self. Lo que hacemos de nuestra experiencia emocional nos hace lo que somos.

La reflexión nos ayuda a crear un nuevo significado y a desarrollar una nueva narrativa para explicar la experiencia (Greenberg & Pascual-leone, 1997; Greenberg & Angus, 2004; Goldman, Greenberg & pos, 2005, Pennebaker, 1995). Pennebaker (1995) ha demostrado los efectos positivos de la escritura en la que se expresa la experiencia emocional, sobre la actividad del sistema nervioso autónomo, el funcionamiento inmune y la salud física y emocional y concluye que, a través del lenguaje, los individuos pueden organizarse, estructurarse y luego asimilar tanto las experiencias emocionales como los eventos que puedan haber provocado las emociones. Esto implica claramente procesos conceptuales conscientes.

La exploración de la experiencia emocional y la reflexión sobre lo que se descubre es así otro proceso importante del cambio. La reflexión ayuda a dar sentido a la experiencia activada.

En este proceso, los sentimientos, las necesidades, la experiencia propia, los pensamientos y metas de diferentes partes del self son identificados. Se puede experimentar y comprender cómo las partes del self están conectadas. Se entiende como una voz del self condenatoria lleva a sentimientos de vergüenza y depresión y esto ayuda a la gente a reconocer su actividad en la creación de la experiencia problemática. Se le da significado a las situaciones que han evocado la emoción. El resultado de esta reflexión es un profundo auto conocimiento experiencial.

4.7 La Familia

(Sánchez, 2008) explica: En el mundo rural “la casa” era el principio de organización social. Destacaba la importancia de la territorialidad. La burguesía ha empleado más el concepto de familia, que destaca más la relación de parentesco. Sobre la familia, tradicionalmente troncal, recaían funciones como: la reproductiva, protectiva, educativa, transmisión de creencias y educación religiosa, recreativa, atención y cuidado de los enfermos. En entornos rurales, también la productiva y económica.

La Mujer hasta bien entrado el siglo XX estaba fuertemente asociada a la casa y a la familia. Se encargaba de la organización doméstica, y en los ambientes rurales, también de labores del campo. Aparece en actividades como: cuidado y atención al esposo en una atmósfera de obediencia y sumisión, y en relación con sus hijos, la protección, crianza y educación. Sobre ella recaía la atención y cuidado de las personas, la cocina, costura, compra de ropa y muebles, etc. Sus funciones se asociaban al papel de madre y esposa. Como atributos aparecían: ser buena madre, trabajadora, sobria, servicial, buena organizadora, saludable y limpia.

Al Hombre le correspondía: como esposo, el cuidado y protección de la esposa en una atmósfera de autoridad. En relación con los hijos, la ayuda para el propio autocontrol. Ponía firmeza y rigidez educativa. En relación con la casa, la función pública, el trabajo y mantenimiento económico del hogar. En relación con el trabajo, la división sexual era una norma clara.

La concepción de la mujer y de la familia cambió muy poco hasta principios del siglo XX. Con frecuencia los matrimonios eran concertados por los padres. El hombre debía cumplir su función de marido y padre, pero su libertad sexual no era mal vista. La mujer permanecía en casa. Las lecturas de Luis Vives (1525) sobre la familia y la mujer se consideraban a principios del siglo XX actual y recomendable.

En “De Institutione feminae christianae” establece las diferencias entre hombre y mujer: “En el matrimonio, como en el ser humano, el hombre representa el alma, la mujer, el cuerpo; a aquélla le compete mandar; a éste le toca servir. Esta subordinación tiene su origen en la naturaleza: el varón es más apto para el gobierno que la mujer...el marido es dueño de sí y de la mujer, no la mujer del marido y no debe conseguir de su marido sino aquello que él le otorgara buenamente y con agrado”. La perfecta casada de Fray Luis de León, y la mujer perfecta de Marchal (1908) eran también modelos para las mujeres.

4.7.1 Los cambios en la Familia

Los más importantes están relacionados con el género. Hoy se entiende de diferente manera el papel de la mujer en casa y en el trabajo, y se ha sometido a revisión el constructor de mujer y madre. Se ha roto con los principios defendidos por la Psiquiatría, que aún bien entrada la segunda mitad del siglo XX, responsabilizaba a la madre del equilibrio afectivo del niño, atribuyéndole, en solitario, la responsabilidad educativa: Freud, (1923) Spitz. (1953), y unido a lo anterior, un cambio profundo de mentalidad y de valores.

El reconocimiento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres ha sido posible gracias a: Los principios de la democracia liberal, que proporcionaron la ideología impulsora para las mujeres de Gran Bretaña y los países de su influencia y EE. UU. El socialismo marxista, con la afirmación de Marx de que el progreso social debería medirse por la posición social del sexo femenino.

El aumento del nivel cultural de la sociedad. Al esfuerzo de muchos movimientos feministas y de muchas mujeres, que lucharon por lograr metas personales, consiguiendo la misma eficacia que el hombre; y todo ello unido a una exaltación de la personalidad de la mujer, y al fuerte derecho sentido por ella, de lograr su libertad y realización personal de una forma distinta a la aceptada tradicionalmente. Influye también la vida industrial urbana, que modifica el hogar: (la lavadora, platos precocinados. etc.).

4.7. 2 la familia y el cambio radical por pandemia COVID19

El entorno familiar.

Los padres de familia han sido un soporte fundamental en las clases virtuales de sus hijos. Por ello, ante el posible regreso a clases, se deben ir abordando y resolviendo las dudas de sus hijos, para eliminar todos los miedos y dudas cultivados desde hace más de un año.

Deben anticipar y crear más de una respuesta ante posibles problemas como el aseo, el cuidado personal, el distanciamiento, el respeto de las normas, entre otros; y, resaltar lo positivo y agradable que será regresar al colegio, más allá del campo académico.

Uno de los más grandes desafíos de los padres es que dejen de lado sus preocupaciones e inquietudes, para no afectar la seguridad de sus hijos. “Si ya han aceptado que su hijo vaya al colegio, deben empoderarlos y hacerlos sentir seguros”.

Durante los primeros días de clases, los papás pueden ayudar a gestionar mejor las emociones de los estudiantes hablando del tema, buscando espacios guiados donde puedan expresar sus emociones sin sentir vergüenza. A esto, se debe sumar el papel protagónico que deben asumir los padres y los maestros, quienes deben ser agentes de escucha y contribuir con sus experiencias.

“No esperemos que los niños o adolescentes se animen a hacer cosas que los adultos no hacemos. Es importante que vean cómo, desde nuestros diferentes roles, somos capaces de

decir “me costó”, “la pasé mal”, “no sabía qué hacer”, etc. Esto creará empatía y evidenciará una realidad que muchos comparten”.

4.8 Los posibles trastornos emocionales producidos por la pandemia COVID19

4.8.1 Miedo, preocupación, estrés

El miedo, la preocupación y el estrés son respuestas normales en momentos en los que nos enfrentamos a la incertidumbre, o a lo desconocido o a situaciones de cambios o crisis. Así que es normal y comprensible que la gente experimente estos sentimientos en el contexto de la pandemia COVID-19.

Al temor de contraer el virus en una pandemia como la de COVID-19, se suma el impacto de los importantes cambios en nuestra vida cotidiana provocados por los esfuerzos para contener y frenar la propagación del virus. Ante las nuevas y desafiantes realidades de distanciamiento físico, el trabajo desde el hogar, el desempleo temporal, la educación de los niños en el hogar y la falta de contacto físico con los seres queridos y amigos, es importante que cuidemos tanto nuestra salud física como mental.

La OPS/OMS, junto con sus colaboradores, está brindando orientación y asistencia a la Región de las Américas durante la pandemia COVID-19, para ayudar a apoyar el bienestar mental y general de todas las personas, especialmente de aquellos que podrían necesitar apoyo adicional durante estos difíciles momentos.

4.8.2 Seis efectos en la salud mental de los adolescentes y jóvenes.

Confinados en casa, aislados de sus amigos, enfrentándose a la pérdida, niños, niñas y jóvenes se han visto expuestos a grandes riesgos para su salud mental debido al COVID-19 (Unicef 2021).

COVID-19 ha puesto en riesgo el bienestar de toda una generación. Incluso antes de la pandemia, demasiados niños, niñas y adolescentes llevaban la carga de las enfermedades mentales sin apoyo.

En América Latina y el Caribe, se estima que el 15% de los niños, niñas y adolescentes de entre 10 a 19 años (alrededor de 16 millones) viven con un trastorno mental diagnosticado. Eso es más alto que el promedio mundial de alrededor del 13 por ciento.

Cada día, más de 10 adolescentes mueren por suicidio en América Latina y el Caribe. Eso es casi 4.200 suicidios de jóvenes por año. (Unicef 2021).

Al igual que la salud física, la salud mental es un derecho y debe considerarse como algo positivo: subyace a la capacidad humana de pensar, sentir, aprender, trabajar, construir relaciones significativas y contribuir a las comunidades y al mundo.

La pandemia de COVID-19 ha generado preocupaciones sobre la salud mental de una generación de niños. Pero la pandemia puede representar la punta de un iceberg de salud mental, un iceberg que hemos ignorado durante demasiado tiempo. El Estado Mundial de la Infancia 2021 examina la salud mental de niños, niñas, adolescentes y cuidadores. Se centra en los riesgos y factores protectores en momentos críticos del curso de la vida y profundiza en los determinantes sociales que dan forma a la salud mental y el bienestar.

Parkpour y Griffiths (2020), describen el temor como un estado emocional desagradable producido por la percepción de peligro. Debido al temor, algunos individuos han tenido intentos suicidas debido a que pensaban que tenían Covid-19, incluso cuando sus autopsias concluyeron que no lo tenía. El temor ha sido estudiado desde diferentes perspectivas psicológicas y situaciones estresantes tales como el cáncer de mama, demencia, enfermedad de Alzheimer, dolor, cirugía, procedimientos odontológicos, hablar en públicos y fobias. Por ello valorar el miedo es importante, dado que permite abordarlo y prevenirlo.

5 METODOLOGÍA

5.1. Enfoques y Métodos

Esta investigación dará una vista tomada de una muestra muy importante en el sector, sobre lo que podría ser la percepción general de los estudiantes del sector público, que de paso ha sido el más vulnerable y lo siguió siendo durante la pandemia; la idea es que al brindar esa mirada en este trabajo se puedan tomar en cuenta elementos de esta para las organizaciones que correspondan o tengan interés en fortalecer la educación de Honduras en una época de mucha crisis en todos los sectores de las sociedades

5.1.1 Es un modelo de tipo descriptivo.

Ya que se enfocara en la recolección de datos para luego brindar resultados de tipo cuantitativo y cualitativo, abarcando de manera mixta los diferentes aspectos de percepción de los estudiantes respecto a su realidad inmediata, buscando descubrir su pensamiento directo sobre su entorno físico, sus sentimientos de seguridad individual, su juicio sobre la situación escolar actual, sus sentimientos ante la observación de las actitudes de sus docentes y sus iguales y así desde una perspectiva más concreta arrojar datos que funcionen para aportar una herramienta de cambio, de uso inmediato o al menos la identificación clara de un punto de partida para solucionar en uno de los pilares más importantes de un país para su desarrollo: la educación. utilizando un *enfoque cuantitativo* y cualitativo (mixto) dado que se está recolectando una serie de datos en un tiempo específico que vuelve en este caso una investigación de *corte transversal*, de igual manera se aclara que al no existir manipulación en las variables la investigación es *no experimental*, esta combinación se considera la base necesaria para poder realizar adecuadamente la investigación del proyecto de investigación

En todo lo expuesto anteriormente en este apartado existen entes de potencial interés, como ser propiamente, el instituto central Vicente Cáceres, también la organización de apoyo social conectando generaciones y la universidad tecnológica centroamericana a través de su centro universitario tecnológico Ceutec, que en el corto o mediano plazo podrían apoyar o estimular las recomendaciones entregadas en el sector de estudio con el objetivo de ejecutar acciones concretas para equilibrio social y/ o una mejora educativa.

5.1.2 La Técnica.

Es la encuesta (entrevista) que es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz, Esto puede ofrecer una idea de la importancia de este procedimiento de investigación que posee, entre otras ventajas, la posibilidad de aplicaciones masivas y la obtención de información sobre un amplio abanico de cuestiones a la vez.

la encuesta, dice García Ferrando, es como «una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una

serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características».

Entre sus características se pueden destacar las siguientes:

1. La información se obtiene mediante una observación indirecta de los hechos, a través de las manifestaciones realizadas por los encuestados, por lo que cabe la posibilidad de que la información obtenida no siempre refleje la realidad.
2. La encuesta permite aplicaciones masivas, que mediante técnicas de muestreo adecuadas pueden hacer extensivos los resultados a comunidades enteras.
3. El interés del investigador no es el sujeto concreto que contesta el cuestionario, sino la población a la que pertenece; de ahí, como se ha mencionado, la necesidad de utilizar técnicas de muestreo apropiadas.
4. Permite la obtención de datos sobre una gran variedad de temas.
5. La información se recoge de modo estandarizado mediante un cuestionario (instrucciones iguales para todos los sujetos, idéntica formulación de las preguntas, etc.), lo que faculta hacer comparaciones intragrupalas.

5.1.2 las variables.

Las variables son (magnitudes cuyos valores son objeto de estudio) permite operativizar y hacer susceptible de medida el objeto de la investigación.

En este caso tenemos la variable dependiente actitudes, y las independientes, edad. Sexo, opiniones, cursos.

5.1.3 población y muestra.

Por población se entiende «el conjunto de todos los elementos que cumplen ciertas propiedades, entre las cuales se desea estudiar un determinado fenómeno».

En este caso la muestra es a conveniencia del investigador 167 encuestados. Del séptimo y octavo grado del Instituto Central Vicente Cáceres.

Determinar cuál será el enfoque para utilizar permite entonces el poder establecer cómo será la acción de recabar la información, cómo poder entonces disgregar específicamente la información recopilada y con ello hacer un análisis adecuado de dicha infamación, brindando así resultados ya sean estos cuantitativos o cualitativos para la investigación en curso. (Op. Cit.).

5.1.4 Fuentes de Información

5.1.4.1. Fuentes primarias

Entrevista aplicada a los estudiantes del séptimo y octavo grado del instituto central Vicente Cáceres.

5.1.4.2. Fuentes secundarias

Se definen en este apartado, libros, ensayos, videos, artículos de revistas científicas, periódicos, tesis de maestría o doctorales.

Cuadro descriptivo con las características de su informe, cuadro resumen.

Fechas	La encuesta fue contestada por los estudiantes, del 14 al 16 de junio de 2022
Muestra	167 encuestados Del séptimo y octavo grado del Instituto Central Vicente Cáceres.
Población	Estudiantes de secundaria de institutos públicos de Tegucigalpa.
Enfoque	se enfocará en la recolección de datos para luego brindar resultados de tipo cuantitativo y cualitativo, abarcando de manera mixta los diferentes aspectos de percepción de los estudiantes respecto a su realidad inmediata.
Técnica	Es la encuesta (entrevista) que es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz
Las Variables	Dependiente: actitudes. Independiente: Edad, sexo, opiniones, grados.

Planeación y métodos de planeación

La Planeación concretada para realizar esta investigación fue utilizando el estudio de los libros, bibliografías, internet, análisis comparativo de situaciones similares en la región y de manera directa con la institución sujeta de estudio (I.C.V.C.) por medio de uso de herramientas digitales, para el caso: Google Forms, que es un programa que nos trae Google y que nos permite fácilmente crear y publicar formularios, útiles para encuestas, exámenes, asistencias a cursos o capacitaciones y mucho más

Las ventajas de la herramienta entre otras son:

- Múltiples usuarios pueden crear respuestas al mismo tiempo
- Fácil acceder desde el celular
- No se necesita ninguna aplicación extra para ingresar los datos
- Se ingresa con un vínculo
- Interfaz amigable para responder

Por tanto, ante el objetivo de entrevistar a un grupo moderado de estudiantes, era necesario una herramienta simple lo que a la vez la convierte en un elemento de apoyo de vanguardia.

Por motivo de que el investigador se encuentra en la ciudad de FortMyers, FL, U.S. y el grupo objeto de estudio en Tegucigalpa, Honduras, fue necesario crear una solución practica a la distancia, aprovechando entre varios aspectos, dos destacados, que son: la fran diversidad y facilidad tecnológica de comunicación a distancia y el hecho de que son los jóvenes los nativos de la tecnología donde por estos medios para ellos es muy amigable y además libre de prejuicios su libertad de poder responder sin sesgos.

Por supuesto la ejecución de esta herramienta no pudo haber sido posible sin el apoyo del personal de la institución, para el caso para hacer llegar esta encuesta a los estudiantes

El facilitador fue el licenciado en educación física y docente en sentido estricto, Alexis Rolando Mencía berrios, profesor titular de educación media certificado por escalafón registro PTM10070 quien fue enlace para entregar mi entrevista a los estudiantes a su cargo en la totalidad de sus secciones asignadas, con la única premisa de pedir su colaboración para responder las consultas con el objetivo de un proyecto educativo y que en el caso de tener preguntas, estos las realizaran y serian trasladadas al investigador para evacuarlas sin embargo no se presentaron dudas o preguntas en todo el proceso de su realización.

Validación del cuestionario de investigación e instrumento

El cuestionario se construye por medio de varias fuentes:

1. una de ellas fue las conclusiones de las necesidades que expuso la organización “conectando generaciones” sobre las actitudes personales y estado de las instalaciones de los institutos públicos, en su mayoría del interior del país que percibían en sus visitas.
2. Se estudiaron algunos ángulos de análisis que realizó México a través de la universidad de Guadalajara para un estudio similar, donde se planteaban el regreso a clases presenciales, cito: (<https://www.feu.mx/>, 2022)
3. Se investigó ejemplos de cómo la empresa “QuestionPro” construye sus análisis de encuestas.

QuestionPro es una destacada empresa de soluciones de encuestas SaaS que proporciona una amplia gama de aplicaciones para cuantificar y administrar la experiencia del cliente, la implicación del empleado y la opinión del público. Recopila datos y obtén información que te ayude a tomar decisiones más inteligentes. En este caso las mejores ideas se abstraeron enfocadas en los estudiantes objeto de esta investigación.

Los cuestionarios son de para profesores y alumnos, también para profesionales e investigadores

Los cuestionarios permiten a las instituciones recolectar sus comentarios sobre la experiencia en la educación en este caso, Con esta información es posible mejorar las estrategias de aprendizaje, el plan de estudios y ofrecerles las herramientas adecuadas para su desarrollo académico.

6 RESULTADOS Y ANÁLISIS

6.1. Resultados de Gráficos y Análisis

En el siguiente apartado se presenta los resultados encontrados en la encuesta que se aplicó a los estudiantes de los cursos de secundaria de Séptimo grado, (secciones: uno, dos, tres, cuatro, cinco, siete, ocho, nueve, doce y veinte) y Octavo grado, (secciones: dos, tres y diez y siete) del instituto central Vicente Cáceres de la ciudad de Comayagüela. M.D.C. Honduras.

Gráfico I.

Edad promedio.

Se muestra un total de 167 en esta descripción. De este total la edad promedio fue de estudiantes de 12 años.

Los mismos oscilaba en las edades de 11 años a 15 años.

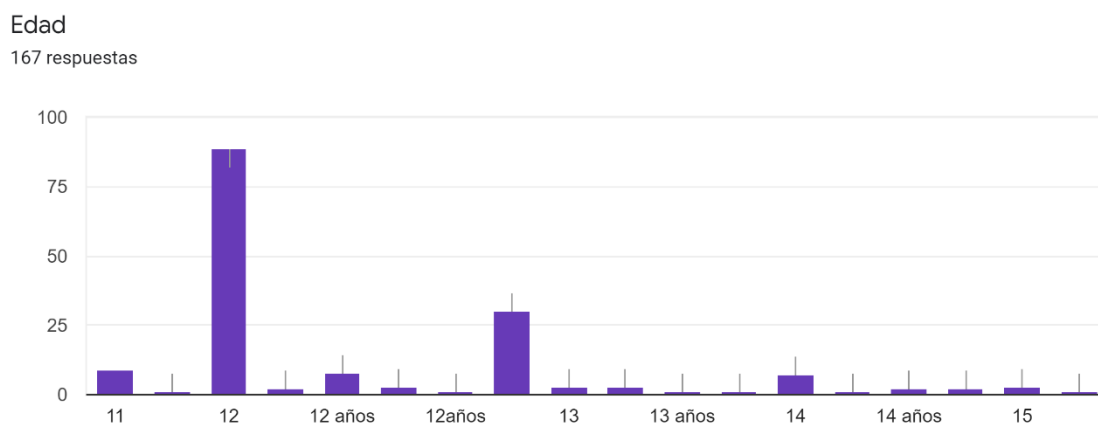


Gráfico II.

Satisfacción por regresar a clases

Cuando se le pregunto a los estudiantes “¿Qué tan satisfecho te encuentras con el regreso a clases presencial?” respondieron:

Definitivamente los alumnos del estudio, en mayoría están “muy satisfechos” con el retorno a clases, este parámetro represento el 61.1%, y de satisfacción el 22.8%, sin embargo, el 16,1% no se encuentran felices ni satisfechos de regresar a clases.

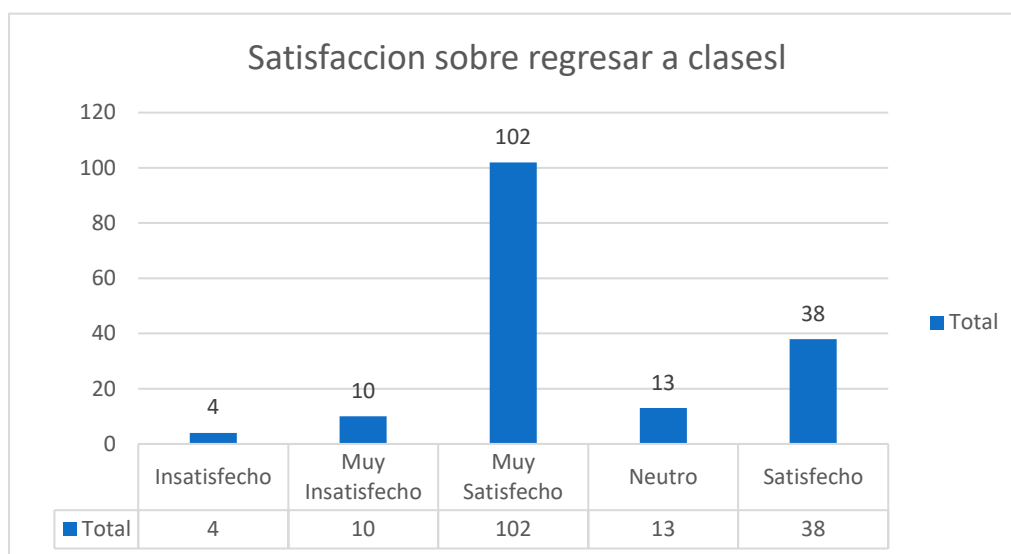


Gráfico III.

Preocupación por la seguridad

En cuanto a la preocupación por su seguridad personal en cuanto a recibir clases presenciales hubo un 20.4% moderadamente preocupado y otro 21.6% ligeramente preocupado, muy preocupado y extremadamente preocupado, sumado esto representa un 47.9% de alumnos que en alguna medida sintieron temor en cuanto a su seguridad en el aula, esto implica casi la mitad de los estudiantes encuestados

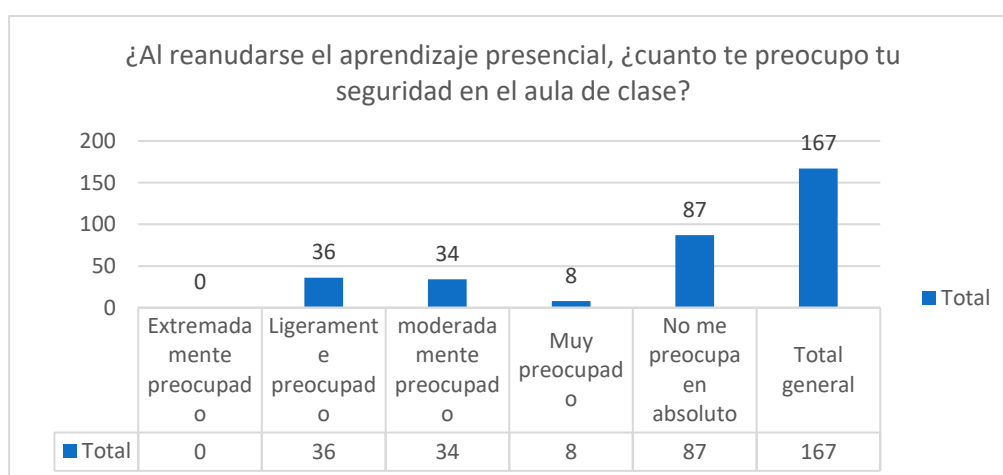


Gráfico IV

Medidas de higiene esenciales:

Es satisfactorio agregar que, en cuanto a la distinción de las medidas esenciales de higiene ante el COVID, el 95.8% respondió que sí lo hacía, que han logrado tomar las nuevas medidas de seguridad. A diferencia del resto que no lo ha hecho, que es el 4.2%

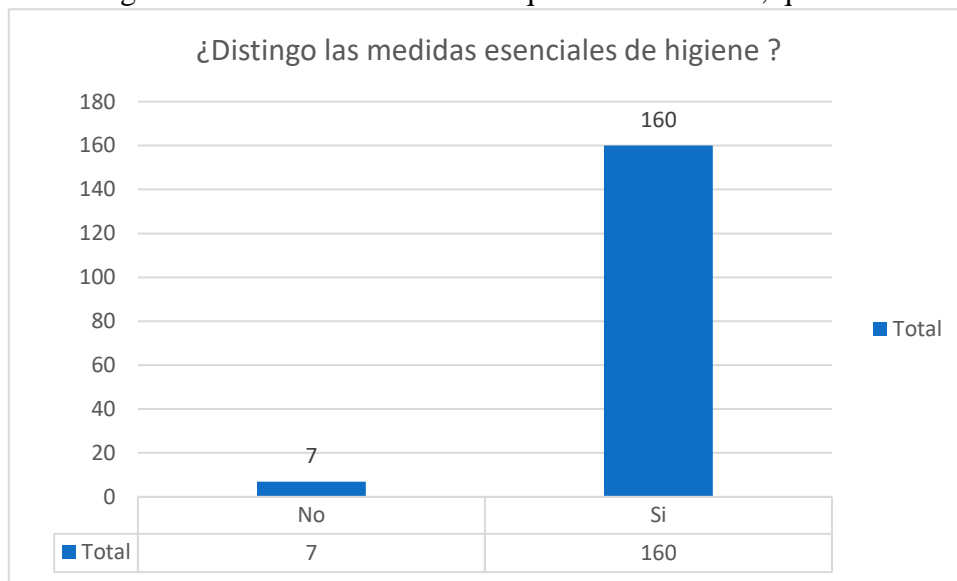


Gráfico V.

El apoyo socioemocional dado en el colegio:

De las respuestas dadas encontramos que el 65.9% respondió que, si se había sentido provisto de apoyo socioemocional ante la situación, no deja de ser un margen importante el 34.1% que no lo sintió así, este aspecto los descubriremos en el análisis cualitativo más adelante.

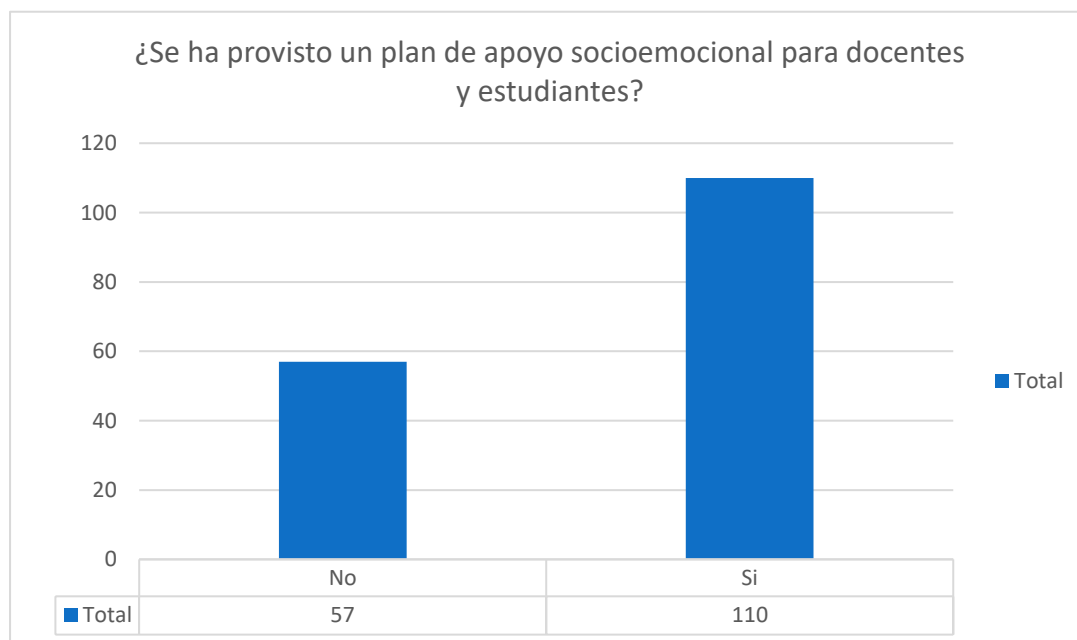


Gráfico VI

Percepción de actitudes diferentes antes y después de pandemia

La mayoría responde que no que no se ha visto cambio, sin embargo, siempre hay un porcentaje que percibe diferencias.

Un 55.1% respondió no sin embargo un 25.7% y un 19.2% dijo si y tal vez respectivamente.

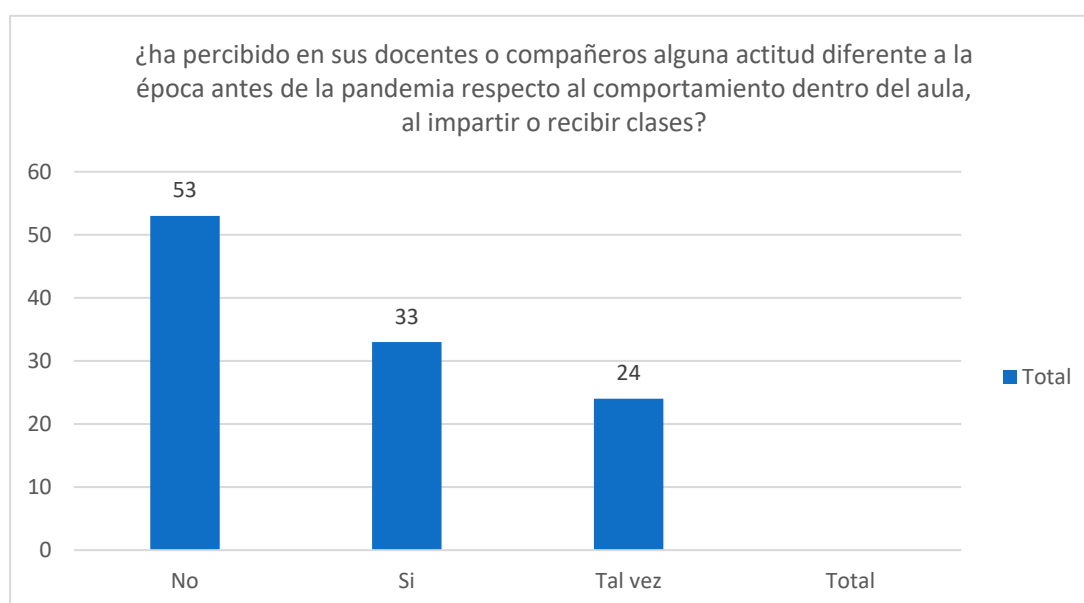


Gráfico VII

Perdidas de familiares, amigos.

Se encuentra un buen porcentaje de alumnos que han perdido un ser querido: Un 33.5% respondió que algún ser querido falleció a causa del virus en mención.

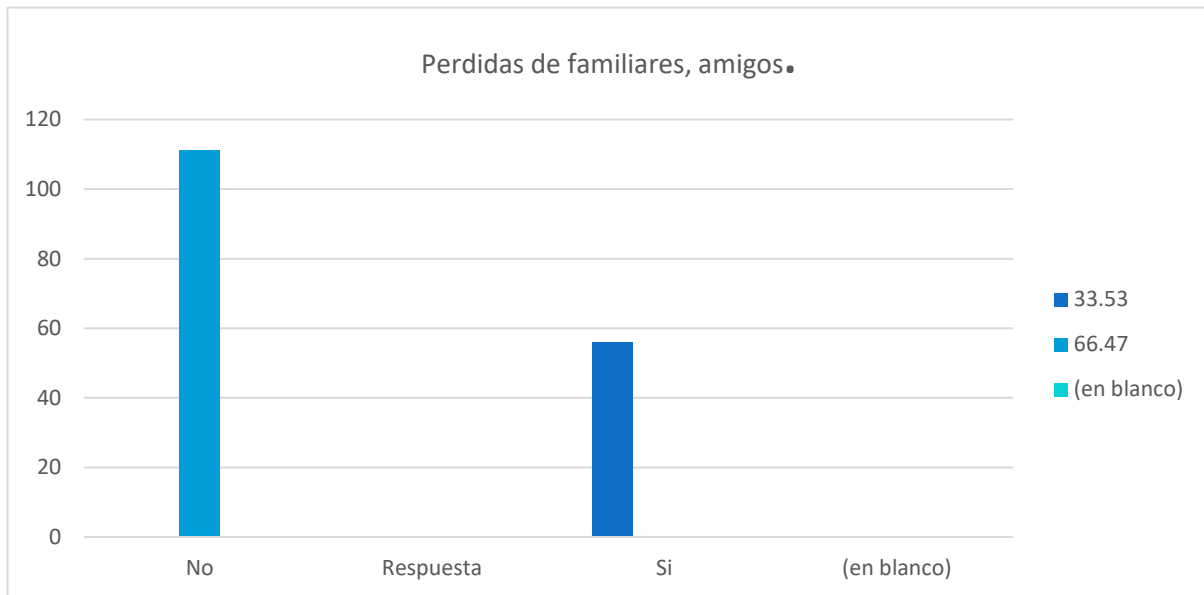


Gráfico VIII

Limpeza y protocolos de bioseguridad

Los jóvenes han visto el desarrollo del proceso de limpieza y bioseguridad el 79.6, casi el 80% considera que, si se ha realizado, siempre hay un porcentaje que dice que no en este caso, casi el 20 %

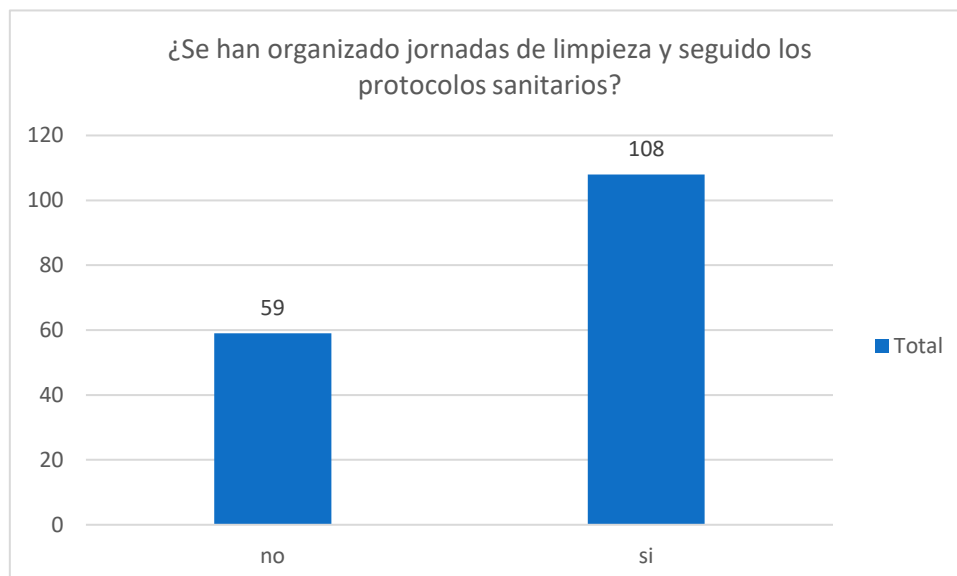


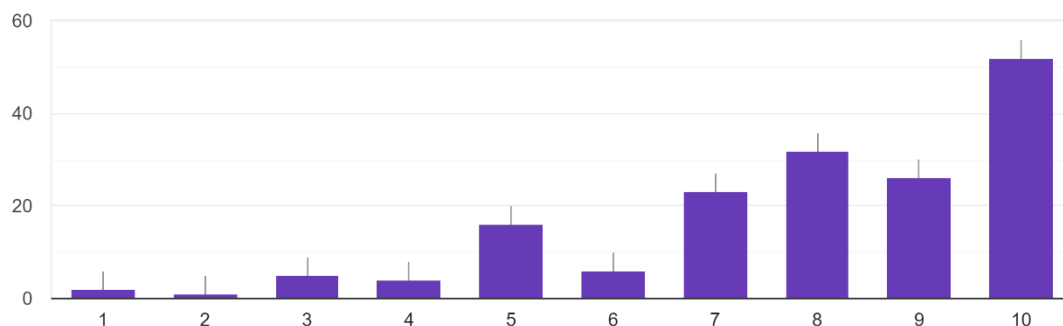
Gráfico IX

Aplicación de protocolos de bioseguridad

Aproximadamente un 50% puntúa niveles entre 8 y 10 de efecto en la organización de estas jornadas, siendo 10 el valor más alto

¿En que grado de 1 a 10 (siendo 10 el valor mas) alto se nota el efecto de la organización de las jornadas de limpieza y aplicación de los protocolos sanitarios?

167 respuestas



Todos los parámetros cuantitativos anteriores son importantes porque los factores de higiene y seguridad y la percepción de estos son influyentes en la toma de actitudes positivas o negativas en el regreso a clases de parte de los involucrados.

Gráfico X

Medidas adecuadas para retornar a clases

Personas que respondieron "no" o "tal vez" a si el I.C.V.C. cuenta con las medidas necesarias para afrontar el retorno a clase de manera segura

Se considera ese apartado interesante donde la mayoría de los estudiantes el 44% perciben que no hay medidas adecuadas por la falta de agua potable en la institución, mala iluminación, no hay mobiliario ni equipo adecuado.

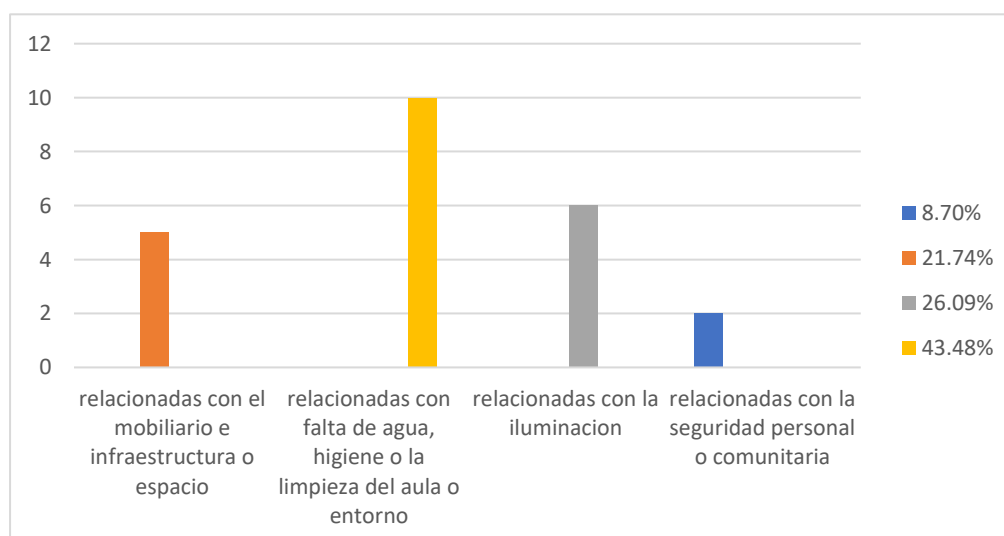


Gráfico XI

Cambios en actitudes

De las personas que respondieron a la encuesta, cuantas encontraron un cambio y cuantas no, en las actitudes de docentes o compañeros con el regreso a la educación presencial:

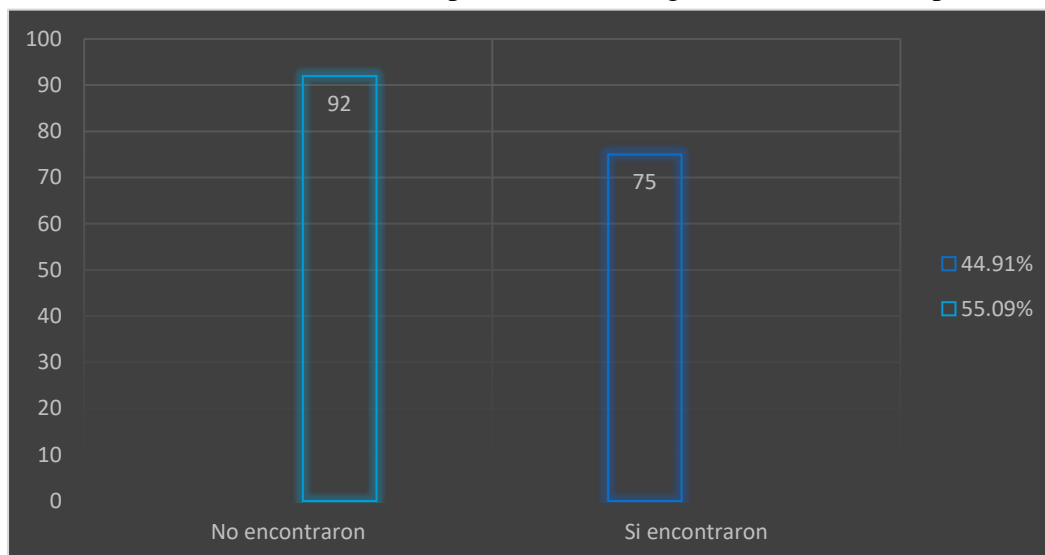


Gráfico XII

Percepción de actitudes positivas y negativas

De las personas que respondieron a la encuesta y que, SI encontraron un cambio en las actitudes de docentes o compañeros con el regreso a la educación presencial, cuantas percibieron esas actitudes como negativas y cuantas como positivas:

Si analizamos el resultado encontramos que la mayoría encuentran actitudes positivas (64) en los compañeros y docentes sin embargo siempre hay un porcentaje que es percibido con actitudes negativas en este caso el 36 % de los encuestados.

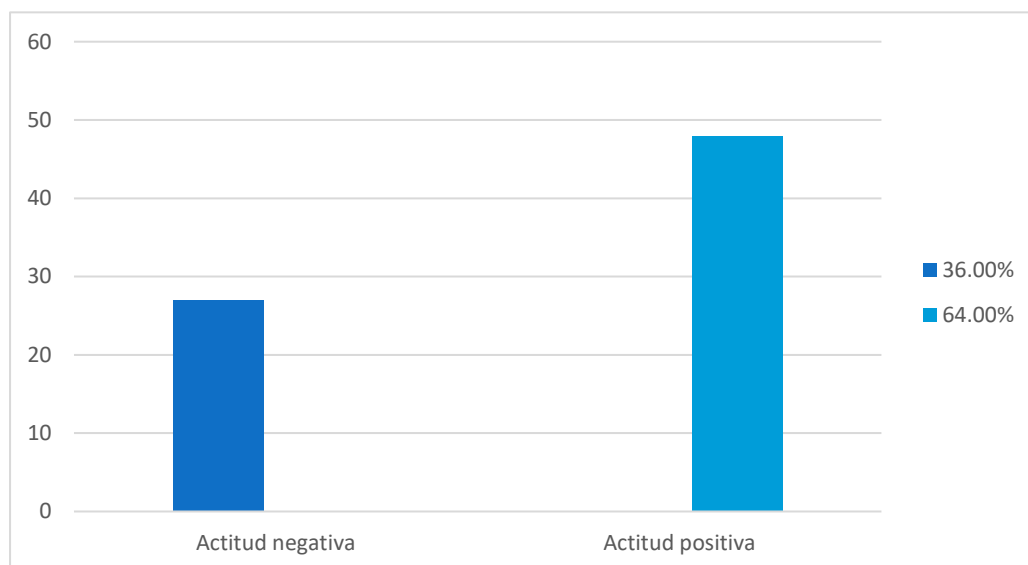
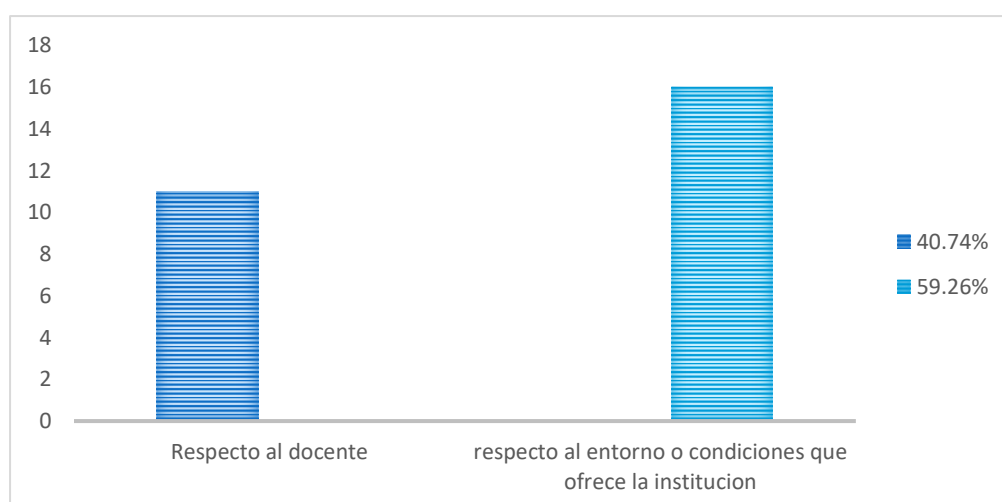


Gráfico XIII

De las personas que respondieron que, SI encontraron un cambio en las actitudes de docentes o compañeros y este lo percibieron como negativo, ¿Cuántas son en relacion a la actitud del profesor y cuantas respecto al entorno o condiciones que ofrece la institución?

En el grafico representado abajo analizamos que el 59.3 % de esta información lo percibe de parte del entorno, y el resto de parte de los docentes, que no sería mucha la diferencia si lo analizamos desde el punto de vista de los estudiantes.40.7%.



En cuanto a los aspectos cualitativos

Arriba se mostró un condensado de los gráficos para trabajar de manera integrada las respuestas de los estudiantes ante la percepción que ellos tenían en cuanto a las actitudes positivas o negativas de los docentes y del entorno en el cual están recibiendo sus clases.

Algunos ejemplos plasmados son:

1. “¿Cuenta el instituto Central Vicente Cáceres con la infraestructura y mobiliario necesario para afrontar el retorno a clases de manera segura?” con un “No” o un “tal vez” y que explicara el motivo de su respuesta, algunas de las respuestas fueron:

- ✓ “porque hace falta mobiliario”; “porque el mobiliario que existe ya es viejo”
- ✓ “Porque en las aulas no hay medidas de bioseguridad”; “No hay buena luz en las aulas”
“No hay iluminación”
- ✓ “hacen falta candelas falta iluminación y a veces las que están no encienden y estamos a oscuras y eso nos afecta”
- ✓ “Por el aseo de los sanitarios” “Porque no hay suficiente vigilancia”
- ✓ “Porque hay demasiados alumnos y es evidente un posible contagio por la aglomeración”
- ✓ “Aulas sin luz, el zacate es bastante alto en los alrededores de los edificios y en la entrada lo que puede provocar criaderos de zancudos. Falta de señalización para identificar mejor los lugares del colegio”
- ✓ “Hay muchas aulas dañadas ya sea por los techos o por los ventanales”
- ✓ “Porque el Instituto está muy sucio y falta mucha iluminación en las aulas”
- ✓ “La limpieza del aula, hay gotera, hay que pintar las paredes”
- ✓ “no cuenta con el mobiliario suficiente y en buen estado para recibir a los alumnos, hay falta de agua e higiene en los baños.”
- ✓ “Porque hay demasiado alumno, aunque se dividan jornadas etc.”

2. “¿ha percibido en sus docentes o compañeros alguna actitud diferente a la época antes de la pandemia respecto al comportamiento dentro del aula, al impartir o recibir clases?” con un “No” o un “tal vez” y que explicara el motivo de su respuesta

Algunas de las respuestas fueron:

- ✓ “Distanciamiento” “Maestros estresados”
- ✓ “Pues bastante si debido a que muchos están apartados de los demás por lo de la pandemia”

- ✓ “Algunos Maestros no llegan a las aulas de clase”
- ✓ Algunos profesores son enojados y otros tranquilos
- ✓ Porque estábamos distanciados y no nos conocíamos
- ✓ "Era muy enojada, cuando le preguntábamos algo nos respondía de mala gana, Cuando queríamos hablar ella nos callaba, Se salía de las clases y nos dejaba en “Google met” sin saber nada.
- ✓ Algunos compañeros no se unían a las clases en línea o no presentaban tareas, ahora ya regresamos a clases presenciales ya ponen atención y hacen tareas, los/a maestro/a son mucho mejor presenciales que virtuales, tienen mucha mejor actitud presencial que virtual.
- ✓ Los docentes nos han atendido de la mejor manera porque tienen una actitud muy amorosa con el alumno.
- ✓ Los profesores me enseñan más y me llevo bien con mis compañeros
- ✓ Algunos me los imaginaba con distinta personalidad a la que conocí
- ✓ Ya no se saluda con la manos o abrazos y no usábamos mascarilla
- ✓ Con los maestros hay mejor contacto...
- ✓ Ellos muy contentos de impartir clases con nosotros ya que así presenciales es mucho mejor para nuestro aprendizaje.
- ✓ Es totalmente diferente y los maestros son más indiferentes que en línea
- ✓ Temor cuando alguien se contagiara porque ya en nuestra familia perdimos a seres queridos por la pandemia entonces ya queda miedoso uno
- ✓ Si algunos maestros han regresado un poco molestos
- ✓ Si he notado diferente a los maestros porque algunos han llegado muy agresivos

3. Cuando se le pregunto a los estudiantes, que en caso de responder a la pregunta:

¿Qué recomendaciones u observaciones daría usted como docente/estudiante a la institución para fortalecer el retorno a clases y garantizar calidad educativa?

Algunas de las respuestas fueron:

- ✓ “Mantener la presencialidad de manera intercalada para así evitar aglomeraciones y riesgos de contagios”
- ✓ “Necesitamos más vigilancia”
- ✓ “Que los docentes están más pendientes de los alumnos ya que hay algunos que no cumplen con las medidas de Bioseguridad “
- ✓ “Seguir todas las reglas para prevenir el COVID19

- ✓ “Más responsabilidad de parte de los docentes”
- ✓ “Yo como estudiante daría la recomendación de no tirar basura afuera de los basureros etc.”
- ✓ “Que Permitan El Retorno Seguro De Estudiantes y docentes y Que Respetemos la distancia y Los Higienes.”
- ✓ “Mayor Limpieza en el área de baños que haya agua permanente y dispensador de jabón líquido de manos.”
- ✓ “Seamos solidarios unidos los maestros más amables para así estar seguros”
- ✓ “"Que hay que lavarnos las manos, No saludar con beso o abrazos”
- ✓ “Yo pienso que debemos tener una buena comunicación con el maestro y alumno, también necesitamos más motivación para tener más eficaz y tener éxito”
- ✓ “Recomendó ir toda la semana para un mejor aprendizaje, no estar muy cerca de sus compañeros lavarse las manos”
- ✓ “Recomendaría que fumiguen, poden árboles o la hierba y que hagan una jornada sanitaria o permitan a los alumnos limpiar antes o después de clases. Que cambien algunos pupitres debido a que varios ya están malos o están muy rayados. Y que pongan más orden en las medidas de bioseguridad, debido a que varios compañeros han estado irrespetando algunas”
- ✓ “Pedir apoyo a las autoridades correspondientes para una buena donación de mobiliario, cisterna para agua potable y personal de limpieza.”
- ✓ “Que pongan jabón en los baños o alcohol en gel en las aulas para una mayor seguridad a los alumnos y docentes”
- ✓ “Primero que nada, el retorno está más lejos en la actualidad ni que fuéramos país de primer mundo como para tener regreso amplio a clases y peor con instituto público, deberían adecuar más el instituto y pensar como padres en vez de trabajadores ya que tan solo un descuido puede costar una vida y causar un efecto en domino.”
- ✓ “Desarrollar un proceso pedagógico para un escenario de retorno a clases de manera híbrida”

7 ACTIVIDAD DE MEJORA

Una vez realizada la discusión y finalizado el proceso de investigación con su respectivo apartado de Conclusiones y Recomendaciones, se considera el poder facilitar una propuesta de mejora a nivel institucional con el fin de crear un entorno educativo con los elementos correctos que debe percibir un estudiante:

- ✓ Seguridad física, higiene y sobre todo en cuanto a la comunicación maestro-estudiante, donde las emociones sean positivas y con compromiso significativo en esa relacion especifica, donde cada una de las partes (profesor-alumno) más allá de conocer su rol fundamental, lo cumpla y vaya más allá, sumando herramientas modernas en la impartición de la educación haciendo uso de los avances en la psicología y el avance científico relacionado a la atención plena llevando así al I.C.V.C. a la proximidad del estándar de las mejores instituciones públicas de Latinoamérica.

7.1 Nombre de la propuesta

Mejora del entorno físico y emocional del estudiante a través del programa “aulas felices”

7.2 Introducción

Dado que dentro de la investigación se encontró que varios de los estudiantes en respuesta a preguntas abiertas observaron y señalaron que identificaron en su entorno algunos aspectos de deterioro en aspectos de infraestructura y servicios básicos y también de tipo en percepción de las relaciones personales maestro- alumno se determina como buen punto de partida esta propuesta.

- ✓ En primer lugar, los alumnos del I.C.V.C. manifestaron en cuanto a los elementos físicos que influyen directamente en la calidad educativa básica situaciones como falta de iluminación adecuada y completa, pizarrones en mal estado o ausencia de ellos, falta de mobiliario o mal estado de estos, goteras en los techos, aulas sucias falta de agua e insumos de higiene, inseguridad en los perímetros del edificio de la institución, entre otros.
- ✓ En segunda instancia los estudiantes del I.C.V.C. Expresaron como carencia de buena comunicación docente-alumno, falta de retroalimentación de las instrucciones o contenidos, también docentes “estresados”, otros que ellos percibían con “mala gana” y en otros casos docentes que impartían poco tiempo o no llegaban al aula.

Tomando en cuenta estos aspectos generales surge la propuesta “aulas felices” este fue elaborado por el Equipo SATI formado por Ricardo Argüís, Ana Bolsas, Silvia Hernández y Mar Salvador. La palabra sati procede de la antigua lengua pali, cuya traducción aproximada es atención plena. El equipo está compuesto por cuatro docentes que trabajan en diferentes etapas educativas, con una amplia y variada trayectoria laboral y constituido con el deseo de trabajar la psicología positiva en el ámbito educativo. Tras conocer la psicología positiva, observar sus posibilidades de aplicación a los centros educativos y rastrear en el mercado editorial e internet las propuestas que existían sobre el tema, deciden crear un programa educativo que haga compatibles el aprendizaje de los contenidos escolares con el bienestar en las aulas. Sus objetivos principales son dos: incrementar la felicidad en alumnado, profesorado y familias y potenciar el desarrollo personal y social del alumnado.

Aulas Felices se publica en Internet en octubre de 2010. En noviembre de 2012 sale la segunda edición revisada y mejorada. Este programa toma como marco conceptual las aportaciones científicas de la psicología positiva. Ofrece unas 300 actividades, sugerencias metodológicas y propuestas generales de actuación coherentes con el programa. Está dirigido a alumnado de 3 a 18 años. Las actividades para los cursos superiores también se pueden utilizar con personas adultas. Puede aplicarse en todas las áreas curriculares; también desde la acción tutorial y la educación en valores.

El programa se sitúa en el marco de las competencias clave de los actuales sistemas educativos europeos; permite al profesorado trabajar las competencias más transversales: sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, competencia social y cívica, competencia para aprender a aprender. Se trata de un programa de libre distribución que puede descargarse gratuitamente en www.aulasfelices.org. También está disponible la versión en inglés. Su generosa difusión a través de la red y el trabajo concienzudo que hay tras el material hace que tenga el reconocimiento por parte del profesorado que lo conoce.

Actualmente se aplica en unos 100 centros educativos. Es lectura recomendada en programas universitarios, másteres y doctorado de diversas universidades españolas y extranjeras. El Equipo SATI parte del modelo de bienestar descrito por Seligman (2002: 346-347; 2011) conocido como PERMA. La denominación es un acrónimo de sus cinco componentes: Positive emotions (“vida placentera”) Engagement (“vida comprometida”). Relationships (relaciones sociales). Meaning (“vida significativa”). Achievements (“logros”). Aulas Felices toma en

consideración las investigaciones de la psicología positiva en cuanto aportan evidencias de que para ser feliz conviene desarrollar fortalezas personales y un estado de serenidad que ayude a alcanzar satisfacción en la vida. Se unen así, felicidad y perfeccionamiento humano. El bienestar no depende tanto de circunstancias externas sino de cómo las percibimos y afrontamos.

7.3 Alcance y extensión del proyecto

Gestionando una estructura adecuada la proyección vital de la propuesta se basa en las fortalezas personales:

- ✓ **LAS FORTALEZAS PERSONALES** Uno de los aspectos clave de la psicología positiva es el estudio de las fortalezas humanas, que se sitúa dentro de la “teoría de rasgos” y enlaza con la idea de “buen carácter”.

La investigación sobre los rasgos positivos de la personalidad ha originado una elaborada teoría en torno a las llamadas fortalezas personales (Seligman, 2002; Peterson y Seligman, 2004). Estos autores han creado y validado un modelo descriptivo de la personalidad basado en las fortalezas personales, entendidas como rasgos positivos universales, medibles y educables. El equipo SATI optó por el modelo de 24 fortalezas de Peterson y Seligman (2004) una vez valorados otros modelos, por considerar que reúne las características siguientes: globalidad, excelente aval teórico, evidencias empíricas y, sobre todo, por su gran aplicabilidad en el mundo educativo. Un equipo de profesionales liderado por Peterson y Seligman, tras años de investigación, identificó 24 fortalezas personales, agrupadas en torno a seis virtudes generales. Las fortalezas se definen como “estilos moralmente valorables de pensar, sentir y actuar, que contribuyen a una vida en plenitud”. Este es el listado (Peterson y Seligman, 2004):

- ✓ **SABIDURÍA Y CONOCIMIENTO:** Fortalezas cognitivas que implican la adquisición y el uso del conocimiento.
 1. Creatividad.
 2. Curiosidad.
 3. Apertura mental (juicio, pensamiento crítico).
 4. Amor por el aprendizaje.
 5. Perspectiva (sabiduría).
- ✓ **CORAJE:** Fortalezas emocionales que implican el ejercicio de la voluntad para la consecución de metas ante situaciones de dificultad externa o interna.

6. Valentía.

7. Perseverancia.

8. Integridad. Rafael Bisquerra Alzina, et al. PSICOLOGÍA POSITIVA, EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EL PROGRAMA AULAS FELICES:

9. Vitalidad.

HUMANIDAD: Fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer amistad y cariño a los demás.

10. Amor.

11. Amabilidad.

12. Inteligencia social (inteligencia emocional, inteligencia personal).

JUSTICIA: Fortalezas cívicas que conllevan una vida en comunidad saludable.

13. Ciudadanía (responsabilidad social, lealtad, trabajo en equipo).

14. Sentido de la justicia.

15. Liderazgo.

MODERACIÓN: Fortalezas que nos protegen contra los excesos.

16. Capacidad de perdonar, misericordia.

17. Modestia, humildad.

18. Prudencia (discreción, cautela).

19. Autocontrol, autorregulación.

TRASCENDENCIA: Fortalezas que forjan conexiones con la inmensidad del universo y proveen de significado a la vida.

20. Apreciación de la belleza y la excelencia.

21. Gratitud.

22. Esperanza (optimismo, proyección hacia el futuro).

23. Sentido del humor.

24. Espiritualidad (sentido religioso, fe, sentido en la vida).

¿Y EL PROFESORADO? La formación del profesorado es fundamental para cualquier cambio o impulso de mejora educativa. El modelo que impulsa el equipo SATI apuesta por una formación teórica y práctica, con ejemplos de buenas propuestas de aula en diferentes etapas educativas, complementado con un compromiso personal de trabajo en el aula. Incluye vivenciar en primera persona las fortalezas y la atención plena, con la pauta de ejercitación entre sesiones.

Actividades del programa Aulas Felices en diferentes centros educativos están disponibles para el profesorado en este enlace: <https://convivencia.wordpress.com/2013/06/06/9525/> Como síntesis podemos afirmar que la educación es mucho más que la instrucción en los contenidos académicos tradicionales. Una auténtica educación debe impulsar el desarrollo personal y social de todo el alumnado.

La finalidad última de la educación es la promoción del bienestar personal y social. En los apartados anteriores se pretende transmitir que aprendizaje y bienestar son compatibles. Programas de educación emocional, el programa Aulas Felices y otras propuestas son importantes y necesarias para impulsar el desarrollo personal y social, así como el bienestar del alumnado.

Es crucial que dichos programas no solo aporten propuestas de actividades adecuadas a nuestro contexto educativo, sino que deben acompañarse de sugerencias metodológicas y criterios de actuación, que deben impregnar el trabajo diario de aula. Para ser efectivos se debería proceder a una integración curricular siempre que sea posible.

Es importante que las intervenciones docentes no sean actuaciones aisladas, sino un continuo que impregna todas las tareas del aula. Esto implica que las acciones programadas emanen de los documentos de centro. Es decir, que estos documentos recojan entre sus objetivos y actividades la educación emocional y el bienestar. Y que estas prácticas y su esencia traspasen los muros del centro y lleguen a toda la comunidad educativa (profesorado, alumnado, personal no docente, familias, entorno), beneficiándose todos de sus efectos positivos. Esto requiere como punto de partida la sensibilización y formación del profesorado, y es fundamental que la formación sea impulsada por la Administración pública.

7.4 Restricciones

Una de las principales restricciones que puede afectar el desarrollo de la propuesta es que no exista la voluntad interna de parte del equipo docente del I.C.V.C. también podría ser un factor a la contra no reunir un equipo multidisciplinario además de los licenciados en pedagogía, debería de existir la figura del profesional de la psicología o mínimo trabajo social de manera activa en el enfoque y desarrollo del programa.

7.5 Factores Críticos de éxito

- a) Participación y compromiso de todos los involucrados administrativamente en construir el espacio en la estructura del programa académico para incluir y aplicar las técnicas.

- b) Toma de decisiones oportunas con respecto a temas de gestión y seguimiento.

7.6 Descripción de las actividades de mejora

Hablar de las actividades de mejora es establecer también tareas a realizar a fin de obtener los resultados esperados descritos en el alcance.

Características básicas

Las características básicas del programa son las siguientes: - Un modelo integrador que permite potenciar el desarrollo personal y social del alumnado. - Unifica y estructura el trabajo que, en la actualidad, se está desarrollando en las escuelas en torno a la acción tutorial, la educación en valores y las competencias clave relacionadas con el desarrollo personal, social y el aprender a aprender.

Un conjunto de recursos amplio y flexible aplicable con alumnos de 3 a 18 años, con posibilidad de aplicar a todas las áreas y en todas las situaciones escolares sin tener la sensación de ser algo añadido. –

Tiene dos ejes, que son dos conceptos de especial relevancia dentro de la psicología positiva: la atención plena y la educación de las 24 fortalezas personales (Peterson y Seligman, 2004). Todo esto con el referente final de hacer al alumnado más autónomo, más capaces de desenvolverse en el mundo que les rodea y, en definitiva, más felices” (Equipo SATI, 2012, p. 11).

En coherencia con las premisas de la psicología positiva y con el rigor con que se creó el programa, están en marcha varias investigaciones para obtener datos sobre la eficacia del programa, cuyos resultados estarán pronto disponibles.

ATENCIÓN PLENA La atención plena o “mindfulness” es una actitud permanente de consciencia y calma que nos permite vivir íntegramente en el momento presente. Sus raíces se remontan a antiguas tradiciones orientales, siendo investigado y promovido en años recientes desde la psicología moderna.

Es importante subrayar que la atención plena no se limita a técnicas de relajación y concentración. Va más allá, ya que integradas en la práctica regular, son el germen de una actitud vital, una filosofía de vida que permite vivir de modo más profundo cada momento, y con más disfrute. En la actualidad, la práctica de la atención plena está siendo promovida por

psicólogos, médicos y educadores en diversos países y en múltiples contextos profesionales, y sus beneficios están siendo respaldados por un creciente número de investigaciones (Brown y Ryan, 2003; Cebolla y Miró, 2008; Davidson y Begley; 2012; Kabat-Zinn, 1990, 2005; Lavilla, Molina y López, 2008; Lyubomirsky, 2008; Simón, 2007 y Vallejo, 2006;). De las cuales se desprende que “la práctica de la atención plena puede producir numerosos efectos sumamente beneficiosos, entre los que destacan:

- Aumentar la concentración. - Reducir automatismos. - Lograr un mejor control de pensamientos, emociones y conductas. - Disfrutar más del momento presente - Efectos físicos saludables: relajación, mejora de la respiración, regulación de la presión arterial, potenciación del sistema inmunitario... - Cambios positivos a nivel neurobiológico” (Equipo SATI 2012, p. 37) Los avances en psicología y el apoyo científico a la práctica de la atención plena hacen que su aplicación al contexto escolar se incremente y sea cada vez más reconocida. Arguís (2014) argumenta la importancia de la atención plena en el ámbito educativo. Según el autor, “el mindfulness ayuda a: - Contrarrestar el estrés diario, para vivir las experiencias de un modo más atento y consciente. - Asimilar las informaciones que recibimos de forma más serena y relajada, para aprender mejor y evitar la “infoxicación”.

- Aportar elementos para el desarrollo personal y social y la promoción del bienestar en las escuelas, que complementen los aprendizajes académicos tradicionales” (p. 131). Los docentes antes de realizar esta actividad en el aula deben formarse y ejercitar la atención plena para trabajar de modo adecuado con el alumnado y aprovechar igualmente las ventajas de la práctica sistemática. Para entrenar al alumnado en la atención plena, existen diversas técnicas como las siguientes.

Una descripción más detallada puede encontrarse en el capítulo 7 del programa Aulas Felices.

- Meditación basada en la respiración, respiración caminando. - Técnicas basadas en la relajación y meditación: body Scan, ejercicios derivados del yoga, tai chi, chi kung. - La atención plena en la vida cotidiana: saborear con calma un alimento; disfrutar de una imagen, una música; seleccionar tareas cotidianas y realizarlas con plena consciencia, etc. Papeles del Psicólogo,

Por ejemplo, la actividad “Mis manos (I): la caricia”. Tiene el objetivo de favorecer la conciencia sensorial y la concentración. Se puede resumir así: Tras realizar unas respiraciones tranquilas, el alumnado observa sus manos; las junta por las palmas, intentando acercarlas al máximo presionándolas; se sueltan dejando únicamente las puntas de los dedos en contacto. Se

repite varias veces. Tras separar las manos, se cierran y abren simultáneamente, notando la presión suave de las uñas en la piel al cerrar el puño y su estiramiento al abrirlas. Para terminar, se extiende una mano y se pasa por su contorno el dedo índice de la otra, recorriendo los dedos uno a uno, mientras se recrean en la caricia. Se repite cambiando de mano. Se hacen tres respiraciones profundas para cerrar la actividad. Hacer esta fase final en parejas es otra opción. Puede observarse esta actividad y otras similares en:

<https://convivencia.wordpress.com/2013/02/25/atencion-plena-en-ceip-catalina/>

A lo largo de la jornada escolar, existen muchos momentos propicios para trabajar la atención plena. Por ejemplo: - Inicio de una sesión de clase de cualquier materia o área. - En momentos de alboroto en el aula o ruptura del clima de trabajo. - En la transición de una actividad a otra que requiera más concentración. - Recuperar la calma tras una actividad muy “movida” (vuelta del recreo, tras la clase de Educación Física o Música, etc.). Se trata de momentos puntuales, pero sistemáticos, de atención plena que van tomando forma de rutinas y hábitos que el alumnado interiorizará para integrar en su vida cotidiana y constituir un recurso de inestimable valor, una fortaleza interior y una actitud vital que favorezca una vida más consciente y feliz.

7.7 Presupuesto

Con respecto al apartado de presupuesto se contempla que la implementación de este no tendría un elemento representativo que impacte en lo monetario, dado que en primera instancia solo compartir con los estudiantes lo que el docente conoce.

Sin embargo, se puede crear una serie de talleres para modificación de conductas y agregar esto en el currículo de la clase.

8 CONCLUSIONES

8.1 Regresar a las clases presenciales ejerció una mayor presión en los estudiantes. Puede que se hayan acostumbrado a un esquema virtual por medio de plataformas o aplicaciones digitales, se pudieron conocer sus reacciones con el retorno a las aulas, donde se experimentaron varias emociones y actitudes por ejemplo, positivas, críticas, negativas o reactivas ante la experiencia de su nueva instancia, muchos expresaron estar en el instituto por primera vez, conocer a sus compañeros justo en esta circunstancia,

en consecuencia la experiencia arrojó muchas reacciones de percepción nuevas durante la marcha de la rutina en época postpandemia de la formación educativa formal presencial.

- 8.2 En consecuencia del estudio de investigación en el I.C.V.C. se lograron describir que son las actitudes tanto a nivel teórico como las que están existiendo en la realidad en sus estudiantes, se identificaron situaciones donde los estudiantes con actitud crítica tuvieron oportunidad de responder la existencia de actitudes en sus compañeros o docentes, como cambios de humor, ausencia en las clases, o mayor indiferencia del docente en persona que en modalidad virtual, falta de interés, estrés, enojo y hasta cierto temor de la permanencia física en un mismo espacio a pesar de las medidas de prevención; a la vez es necesario mencionar que hubieron muchos hallazgos de actitudes positivas de los estudiantes, como ser la emoción de conocer a sus compañeros y maestros y dialogar e interactuar con ellos.
- 8.3 Los alumnos tienen claro que una buena relación con el profesor influye en su aprendizaje y sus resultados y aseguran que afecta su actitud hacia la materia. En el I.C.V.C. fue notorio este aspecto, a la vez que lo fue el hecho de que los mismos estudiantes identificaron la necesidad de una educación presencial para dar firmeza a su formación o, dicho de otra manera, garantizar calidad educativa.
- 8.4 Los alumnos reconocen que en su entorno educativo hay deterioro general en aspectos principalmente de infraestructura sanitaria (agua, aseo, insumos de limpieza) y educativa (pizarrones, pupitres, iluminación, aulas con tamaños o número de estudiantes óptimo), aspectos que les darían confianza plena para su seguridad, la garantía de su salud y su aprendizaje.
- 8.5 Por tanto, se concluye que la herramienta de propuesta de mejora entregada en este documento y también dispuesta en las recomendaciones será de apoyo continuo a los pilares de la estructura educativa del instituto por medio de la aplicación de la psicología positiva con la facilitación de los diferentes actores docentes, profesionales de la psicología y administrativos.

8.6 Para cerrar según el análisis cualitativo y cuantitativo que se realizó a los datos y también al estudio teórico; En los resultados obtenidos los alumnos reconocen que sus profesores tienen un rol fundamental en su educación, así como parte de su vida y profesión, claramente aceptan que hay una influencia en la vida escolar y /o académica. De las cualidades que los alumnos atribuyen a un buen profesor muchas tienen que ver con el aspecto social-relacional-afectivo. Como atención, sensibilidad, Empatía, atención.

9 RECOMENDACIONES

En base a los resultados obtenidos y posteriormente las conclusiones a las que se ha llegado en la investigación se recomienda lo siguiente:

- 9.1 Se recomienda al I.C.V.C. la aplicación de las técnicas de psicología positiva de las que se ha explicado en este documento su beneficio como parte de la propuesta de mejora aplicando el programa “aulas felices” con el fin de integrar los elementos esenciales del estudiante y potenciar el desarrollo personal y social del alumnado por medio de la atención plena.
- 9.2 Fortalecer el apoyo a los padres, madres y cuidadores, con espacios de formación exclusivos para este grupo, con el objetivo de orientarlos en el acompañamiento de los estudiantes en sus hogares.
- 9.3 Buscar estrategias de conectividad y vinculación con el objetivo de asegurar que el instituto mantenga contacto con los estudiantes y sus familias. Se sugiere además fortalecer el acompañamiento estudiantil, orientación por medio de profesionales de la psicología educativa o clínica y otras iniciativas para prevenir a tiempo la deserción escolar.
- 9.4 Es necesario reforzar la entrega de información y orientaciones sobre medidas sanitarias a los equipos directivos del instituto I.C.V.C., con el objetivo de entender con claridad

los verdaderos límites de distanciamiento actual para disminuir los niveles de tensión o temor en el aula de parte de maestros y alumnos.

9.5 Se recomienda dar énfasis al desarrollo de capacidades en la comunidad educativa del I.C.V.C. para afrontar un desafío de educación híbrida.

9.6 Entendiendo que la confianza se construye con el diálogo, pero más aun con el accionar, es necesario reforzar la participación de los distintos actores del sistema interno del I.C.V.C. Se recomienda ampliar las instancias de dialogo y retroalimentación entre estos para intercambiar sentimientos y emociones en foros donde sea posible el intercambio de conocimiento para la aplicación de nuevas técnicas educativas.

BIBLIOGRAFÍA

1. Adriana González Zepeda. (2004). Aportaciones de la psicología conductual a la educación. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación. agosto-enero, 25, 15-22.
2. Albert, M. (s. f.). *TÉCNICAS DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA*. 14.
3. Álvarez González M. y Bizquera Alzina R. (1999). Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. Citado en: Molina de Colmenares N., Pérez de Maldonado I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula: un caso de estudio. Paradigma (2), 193-219.
4. Álvarez Marinelli, H. y otros (2020), “La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19”, Documento para Discusión, N° IDB-DP-00768, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID) [en línea] <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latinay-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf> [fecha de consulta: 4 de agosto de 2020].
5. Anzaldúa Arce, R. E. (2004). La subjetividad en la relación educativa: una cuestión eludida. TRAMAS 22, 31-54.
6. ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) (2020), “Llamado a inscripción para curso dictado por formadores internos de la ANEP” [en línea]

- https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/abril/200424/curso_promocion_y_preencion_en_salud_docente_anep_virtual_grupo2_2020-v2.pdf. CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020a), “América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales”, Informe Especial COVID-19, N° 1, Santiago, 3 de abril.
7. Arroyo Pomeda, J. (1978). La relación entre alumnos y profesores (Análisis de una encuesta a alumnos de 3° de Bachillerato). *Revista de Bachillerato*, 39-48
 8. Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3er ed.). Pearson Educación.
 9. Carbajo, F. (2004). La comunicación entre el profesor-tutor y los alumnos: reflexiones sobre la tutoría en los centros estatales españoles. *Estudios sobre educación*, 129-142.
 10. Coll C. y Solé. I. (1990). La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En Palacios A. M. J., *Desarrollo psicológico y educación* (págs. 315-334).
 11. Cotnoir C., Paton S., Peters L., Pretorius C. y Smale L. (2014). The Lasting Impact of Influential Teachers. Non-Journal (online submission).
 12. Covarrubias Papahiu P. y Piña Robledo, M. M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(1), 47-84.
 13. Dubrovsky S., Iglesias A., Farías P., Martín M. E. y Saucedo E. (2002). La interacción docente-alumno en los procesos de aprendizaje. Santa Rosa, Argentina: Instituto para la Educación, el Lenguaje y la Sociedad.
 14. Gallardo, M. A. S. (s. f.). *METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA*. 18.
 15. Gallardo G. y Reyes P. (2010). La relación profesor-alumno en la universidad: arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad de la Educación* (32), 78-108.
 16. Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. (1ra ed.). Editorial Brujas.
 17. Greenberg, L., Elliott, R., & Pos, A. (2015). *La Terapia Focalizada en las Emociones: Una Visión de Conjunto*. <https://revistamentalizacion.com/ultimonumero/octubre-f-greenberg.pdf>
 18. Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación: Diseño, ejecución e informe* (1ra ed.). Ediciones de la U.
 19. Romero Trenas Fabiola. (2009). *Temas para la Educación Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*. 3.

20. Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta). MCGRAW-HILL.
21. Sánchez, C. V. (2008). *La familia: Concepto, cambios y nuevos modelos. 1*, 9.
22. Sime Poma, L. (2006). Las relaciones interpersonales en la educación desde el paradigma de la convivencia. La tutoría, eje de la convivencia y desarrollo integral. Universidad César Vallejo-Trujillo (Perú).
23. Velásquez, F. R., & Velázquez, A. (s. f.). *Enfoques del aprendizaje*. Recuperado 27 de febrero de 2022, de https://www.academia.edu/11392511/enfoques_del_aprendizaje.
24. Zabala Vidiella, A. (2007). Relaciones interactivas en clase. El papel del profesorado y el alumnado. En A. Z. Vidiella, *La práctica educativa: cómo enseña*.
25. <https://www.redalyc.org/journal/778/77849972006/77849972006.pdf>
26. http://spanish.news.cn/photo/2022-02/24/c_1310486153.htm

ANEXOS

ANEXO 1.

Honduras: Estudiantes del Instituto Central Vicente Cáceres asisten a clases semipresenciales



TEGUCIGALPA, 22 febrero, 2022 (Xinhua) -- Estudiantes del Instituto Central Vicente Cáceres asisten a una clase semipresencial, en Tegucigalpa, Honduras, el 22 de febrero 2022. El Instituto Central Vicente Cáceres reanudó el lunes clases semipresenciales con estudiantes del último año de educación media haciendo uso estricto de mascarillas y gel de manos para prevenir la enfermedad del nuevo coronavirus (COVID-19). (Xinhua/Rafael Ochoa)

ANEXO II.**ANEXO III.**

ANEXO IV.



ANEXO V.



ANEXO VI.

Muestra de copia de formulario de respuestas a encuesta.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
Marca temporal	Edad	Curso y seccion	¿Qué tan satisfecho	¿Al reanudarse el a	¿Las condiciones d	¿Distingo las medida	¿Se ha provisto un	¿ha percibido en su	Si su respuesta a la p													
6/14/2022 10:21:56	12	7mo "4"	Muy Satisfecho	moderadamente prec	Si ,por qué todavía est	Si	Si	No	No todos se comport													
6/14/2022 10:22:06	13	8 3	Muy Satisfecho	No me preocupa en at	Si para no enfermarm	Si	Si	Tal vez	Raro													
6/14/2022 10:22:42	12	Septimo 3	Muy Satisfecho	Ligeramente preocupa	Si xq es necesario ten	Si	Si	Si	Los maestros son mu													
6/14/2022 10:23:17	12	Septmo 7 7	Muy Satisfecho	No me preocupa en at	Si	Si	Si	Tal vez	Talvez													
6/14/2022 10:23:34	13	Septimo 1 7-1	Satisfecho	moderadamente prec	No el aula no está lim	Si	Si	Si	Maestros estresados													
6/14/2022 10:24:08	12	7-5	Muy Satisfecho	Ligeramente preocupa	Para aprender más	Si	Si	No	Muy bien													
6/14/2022 10:24:16	12	7mo-8	Muy Satisfecho	No me preocupa en at	Si	Si	Si	No	Tranquilo y respetuos													
6/14/2022 10:26:06	11	7-3	Muy Satisfecho	Ligeramente preocupa	Si, y por la higiene	Si	No	No	Ninguna													
6/14/2022 10:27:04	11	7-20	Muy Satisfecho	moderadamente prec	Si lo ofrecen ya qué p	Si	Si	No	No todo siguen igual													
6/14/2022 10:27:16	12	7-9	Neutro	moderadamente prec	Si	Si	No	Tal vez	Pues bastante si debi													
6/14/2022 10:27:48	12	7-9	Muy Satisfecho	No me preocupa en at	En un momento las a	Si	Si	No	Son emociones de se													
6/14/2022 10:28:47	12	7-9	Muy Satisfecho	Ligeramente preocupa	Si Por el higiene y po	Si	Si	Tal vez	Tristes													
6/14/2022 10:29:06	16	8-3	Neutro	No me preocupa en at	Esta muy bien	Si	No	No	Por que compartiamos													
6/14/2022 10:29:09	12	7 - 1	Neutro	Ligeramente preocupa	No (baños muy sucio	Si	No	Si	Algunos Maestros no													
6/14/2022 10:29:40	12	7/4	Satisfecho	No me preocupa en at	Claro para tener una s	Si	Si	Si	Si porq convivimos ma													
6/14/2022 10:29:47	12	7-5	Muy Satisfecho	No me preocupa en at	En un momento las a	Si	No	Tal vez	Algunos profesores so													
6/14/2022 10:30:40	12	años	Muy Satisfecho	No me preocupa en at	Porque depende de la	Si	Si	No	No													
6/14/2022 10:31:35	12	7-9	Muy Insatisfecho	No me preocupa en at	Si por qué al mucha l	Si	Si	No	Son actitudes emocio													
6/14/2022 10:31:44	13	8vo 3	Muy Satisfecho	Ligeramente preocupa	Porque haci nos cuida	Si	Si	No	Talvez													
6/14/2022 10:32:12	12	7-5	Muy Satisfecho	No me preocupa en at	Mi opinión es que el c	Si	No	Si	Feliz, entusiasmada a													
6/14/2022 10:33:10	13	7.4	Muy Satisfecho	No me preocupa en at	Si por las medidas	Si	Si	Tal vez	Por que estamos dist													

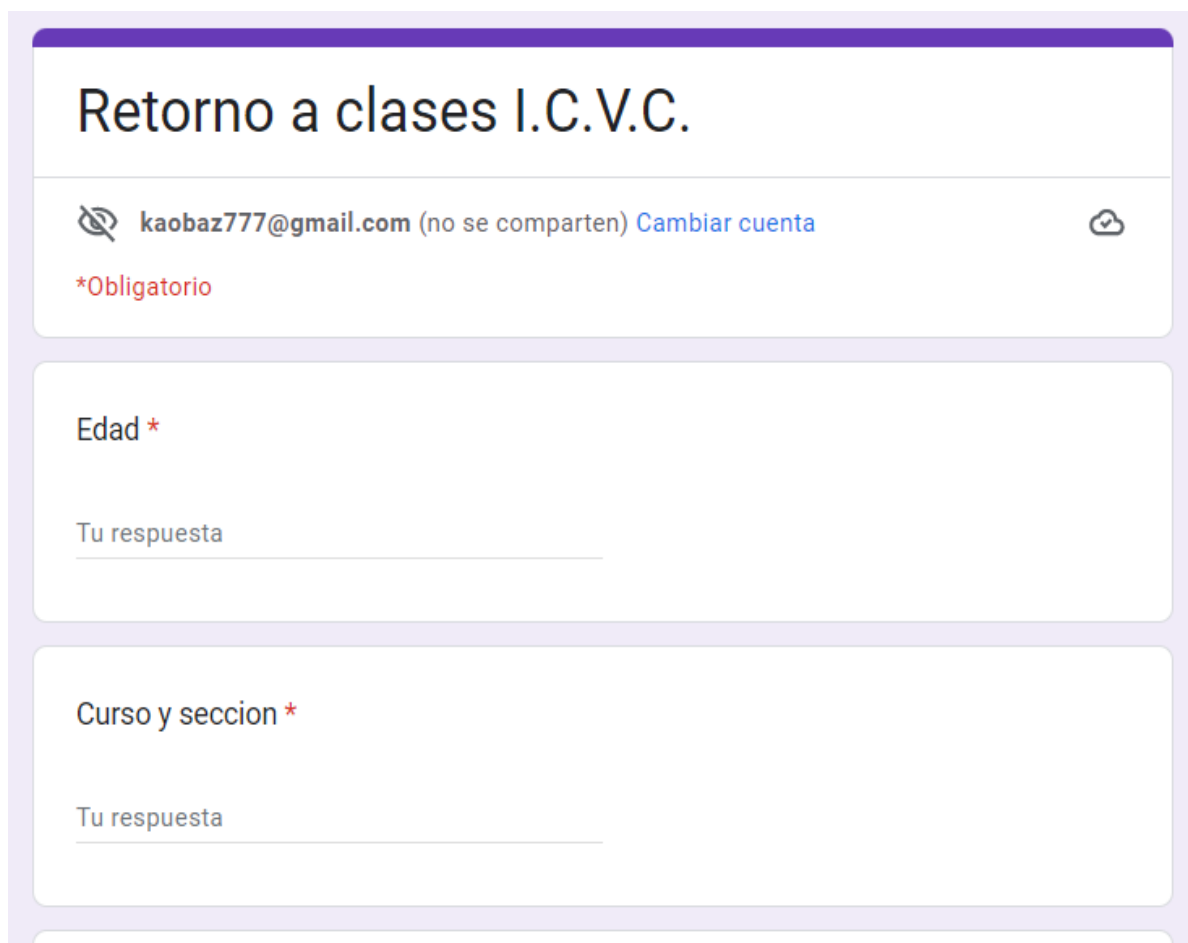
ANEXO VII.

Muestra de copia de formulario de respuestas a encuesta.



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Si su respuesta a la pregunta anterior fue afirmativa, de	¿ha fallecido o ten	¿Se han organizad	¿En que grado de	¿Cuenta el instituc	Si la respuesta a la	¿Que recomendar	es u observacio																
Talvez	No	Si	10	Si	Porque si queremos r	Que amamos los pasos de biosegurid																	
Maestros estresados	No	No	6	Si		Limpieza de aulas																	
Muy bien	No	Si	10	Si		Usar mascarilla																	
Tranquilo y respetuoso	Si	No	5	Si		Usar mascarilla labarse las manos																	
Ninguna	No	No	5	No	Porque hay demasiad	Mantener la presencialidad de mane																	
No todo siguen igual	No	Si	3	Si	No tengo ninguna que	Que los docentes esten más pendient																	
Pues bastante si debido a que muchos estan apartados de	No	No	10	Si		Medidas de bioseguridad no quitarse																	
Son emociones de seguir en las clases de la limpieza de la n	No	Si	8	Si	No pues el central visi	No pues que arreglaran el lovi para fo																	
Tristes	Si	Si	9	Si		Refortalezer los estudios																	
Por que compartiamos entre todos los compañeros	No	No	10	Tal vez	Si	Seguir todas las reglas para prevenir																	
Algunos Maestros no llegan alas aulas de clase	Si	No	5	Tal vez	Escasez de agua	Más responsabilidad de parte de los c																	
Si porq convivimos mas tiempos	Si	Si	7	Si		Q hay q tener mas gente para el aseca																	
Algunos profesores son enojados y otros tranquilos	No	Si	10	Si	No ninguna	Para aprender más																	
No	No	Si	10	Si	N/A	Estoy muy satisfecho con el trabajo de																	
Son actitudes emocionales que volver alas clases o a estar	No	Si	8	Si	Por qué queremos vo	Que arreglar el lovi así es un cambio																	
Talvez	No	Si	9	Si	Porque nose si yo pie	Fumigar al entrar al aula de clases																	
Feliz, entusiasmada, asustada etc.	No	No	10	Si		Yo como estudiante daría la recomen																	
Por q estavamos distanciados y no nos conociamos	Si	Si	10	Si		Que pongan gel en las aulas																	
No ellos dan las clases normal no enojados y tristes más bi	No	Si	10	Si	Si es seguro un retor	Que cada estudiante lleve gel para m																	
Me	Si	Si	0	Si		Los baños que topan desinfe																	

ANEXO VIII

A continuación, por medio de algunas imágenes se muestra el Diseño de encuesta original /se adjunta enlace directo (<https://forms.gle/zEV9uZjPrSHZFusw7>)



Retorno a clases I.C.V.C.

 kaobaz777@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

***Obligatorio**

Edad *

Tu respuesta

Curso y seccion *

Tu respuesta

¿Qué tan satisfecho te encuentras con el regreso a clases presencial? *

- Muy Insatisfecho
- Insatisfecho
- Neutro
- Satisfecho
- Muy Satisfecho

¿Al reanudarse el aprendizaje presencial, ¿cuanto te preocupó tu seguridad en el aula de clase? *

- No me preocupa en absoluto
- Ligeramente preocupado
- moderadamente preocupado
- Muy preocupado
- Extremadamente preocupado

¿Las condiciones de limpieza ofrecen un retorno seguro a clases? explique por que de su respuesta. *

Tu respuesta

Distingo las medidas de higiene esenciales de la "nueva normalidad": lavado de manos, estornudo de etiqueta, no saludar de beso ni de mano, así como la sana distancia. *

- Si
- No

¿Se ha provisto un plan de apoyo socioemocional para docentes y estudiantes? *

- Si
- No

¿Cuenta el instituto Central Vicente Cáceres con la infraestructura y mobiliario necesario para afrontar el retorno a clases de manera segura? *

- Sí
- No
- Tal vez

Si la respuesta a la pregunta anterior fue, "No o Talvez" explique por que?

Tu respuesta

¿Que recomendaciones u observaciones daría usted como docente/estudiante a la institución para fortalecer el retorno a clases y garantizar calidad educativa? *

Tu respuesta

Enviar

Borrar formulario

