



Currículum y docencia: experiencias del profesorado durante y posterior a la pandemia por la covid-19

Nora Susana García Ruíz¹

noragarcia.prof@upn291.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0007-5897-3832>

Universidad Pedagógica Nacional, UPN 291
México

Efraín Martínez Ambrosio

educere.xxi@live.com.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2441-8658>

Universidad Pedagógica Nacional, UPN 291
México

RESUMEN

La humanidad durante los años 2019 y 2020 soportó la pandemia provocada por el COVID-19 y debido al confinamiento de la ciudadanía, se trasladó la escuela a los hogares, aunque las instituciones educativas enfrentaron grandes desafíos, fueron las familias quienes sufrieron los principales desafíos en el ámbito educativo, ya que los hogares con medios propios buscaron alternativas para recibir las clases en línea y también cumplir con las actividades escolares. El objetivo de este artículo es estudiar de manera integral las experiencias de diferentes docentes de la Universidad Nacional Pedagógica Unidad 291. Esta investigación fue un estudio de caso que utilizó una metodología cualitativa, se aplicaron dos técnicas de investigación, los docentes realizaron narraciones escritas sobre su experiencia durante y posterior a la pandemia, además se aplicaron entrevistas semidirigidas. Se identificó que durante el aislamiento surgieron diversos retos pedagógicos y personales para profesores y alumnos, lo que resultó en el surgimiento de prácticas que no se utilizaban antes de la pandemia y que posteriormente se incorporaron al trabajo actual.

Palabras clave: *currículum; docencia; universidad; pandemia.*

¹ Autor Principal

Curriculum and teaching: experiences during and after the covid-19 pandemic

ABSTRACT

Humanity during the years 2019 and 2020 endured the pandemic caused by COVID-19 and due to the confinement of the citizenry, school was transferred to homes, although educational institutions faced great challenges, it was the families who suffered the main challenges in the educational field, since households with their own means sought alternatives to receive online classes and also comply with school activities. The objective of this article is to study in a comprehensive manner the experiences of different teachers of the Universidad Nacional Pedagógica Unidad 291. This research was a case study that used a qualitative methodology, two research techniques were applied, teachers made written narratives about their experience during and after the pandemic, and semi-directed interviews were also applied. It was identified that during the isolation several pedagogical and personal challenges for teachers and students arose, resulting in the emergence of practices that were not used before the pandemic and that were later incorporated into the current work.

Keywords: *curriculum; teaching; university; pandemic.*

Artículo recibido 28 junio 2023

Aceptado para publicación: 28 julio 2023

INTRODUCCIÓN

Currículum y docencia

En México, Arredondo (1981) realizó uno de los primeros estudios del sistema educativo, destacando las prácticas adecuadas al contexto sociohistórico de la nación y de las características particulares de las regiones y de los estudiantes: el proceso del desarrollo curricular y el currículum como representación de una realidad determinada; la cual es resultado de dicho proceso. Díaz-Barriga, A. (1998) de manera puntual señala que desde entonces la teoría curricular y la elaboración de programas de estudio han estado ligados como pilares en el sistema nacional mexicano.

Por su parte, De Alba (1989) afirma que, “a partir de finales de la década de los 70’ el Currículum ha sido un campo prioritario y privilegiado en el universo educativo escolarizado del país (...) y en las preocupaciones político-institucionales” (p. 15). De manera reflexiva Díaz-Barriga, (1998:17) asevera: Cuando las diversas instituciones educativas del país requieren los servicios de un profesor para promover los aprendizajes curriculares en un grupo escolar, es práctica común entregar al docente que se ocupa de una materia la lista de temas o bien un programa rígidamente estructurado (...), en la mayoría de los casos, le da la oportunidad de interpretar el programa de acuerdo con su experiencia y con sus intereses profesionales, en detrimento de los aprendizajes curriculares que dicho programa pretende fomentar, a partir del plan de estudios del que forma parte.

Históricamente el docente cumple con una función intelectual que lo vincula con la selección y organización de contenidos, es decir, el programa escolar se traduce en una propuesta de aprendizajes mínimos que se gestionarán en un tiempo determinado, sea un curso, un ciclo escolar o semestre, aunado a lo anterior, se prescriben estrategias de trabajo tanto para los estudiantes como para los maestros. En palabras de Díaz-Barriga, A. (1998:48):

El *programa* de la *institución* o de la *academia* de maestros es el instrumento que orienta globalmente el trabajo en una institución escolar. Se *construye* a partir de una *interpretación* del programa del plan de estudios o del sistema educativo; cuando el plan llega a la institución educativa, los docentes en academia o de forma individual, se enfrentan a la tarea de adecuarlo a su realidad y desarrollar los elementos básicos que en él se establecen.

La docencia ha estado presente desde que los sistemas educativos se fueron construyendo y se ha colocado como la principal actividad donde la teoría y práctica se articulan para desarrollar diversos enfoques pedagógicos, concepciones, teorías, valores, actitudes y habilidades; por lo que también se ha convertido en un espacio de reflexión para mejorar su praxis. Si la práctica docente siempre se ha vinculado a la enseñanza, el binomio de la docencia y el currículum son dos campos que en la vida académica están íntimamente relacionados, el currículum se instrumenta a través de la práctica docente y de manera recíproca la docencia se inscribe en la propuesta curricular (Pérez Arenas, 2001).

El currículum o currículo han conformado la práctica docente a través de las políticas educativas, las innovaciones que constantemente van abonando el plan y programa de estudio, los propósitos que se adaptan a las necesidades de la sociedad, así como el currículo oculto que pretende mejorar las experiencias de aprendizaje con los aportes adicionales del docente; todo lo anterior enfocado al proceso de formación de los estudiantes (Pérez Arenas, 2001; Martínez Ambrosio, 2020).

Por su parte, la docencia se enfoca en facilitar la transferencia y recreación de los contenidos de las asignaturas que marca un plan y programa de estudios que propone una Institución de Educación superior o en el caso de México, la Secretaría de Educación Pública SEP para toda la educación básica (Educación preescolar, primaria, secundaria y media superior en todas sus modalidades) y a partir de estas se puede identificar el proyecto político educativo que se le consigna a la docencia a través del currículum formal. El currículum es la ruta para los procesos de formación que en cada proyecto de estado se van configurando: la docencia a través de su actividad promueve las diferentes dimensiones y planos del currículo.

Entonces, el campo de la docencia y el currículum se pronuncian en una categoría más compleja y específica: la formación. Sin duda, la docencia se circunscribe en el proyecto de formación formulado y promovido en los planos del currículum, que, con base en la experiencia del docente, su formación y sus capacidades se ira configurando en el desarrollo de las prácticas educativas, las cuales gestionan concepciones y dan significado en el espacio didáctico que actualmente se contempla en el aula y fuera de esta misma, es decir, la pandemia propicio que las clases en línea fueran la alternativa de una didáctica que no se había concretado en ningún nivel, pero que en este confinamiento todos los sistemas educativos del mundo se sumaron a emplear esta modalidad de formación a distancia.

El docente universitario frente a la pandemia de la COVID-19

El gobierno de México el 14 de marzo de 2020 anunció un cambio emergente de los calendarios escolares, debido a la aparición del virus SARS-Cov2 el cual originó la pandemia llamada Covid-19. La cantidad de contagios se extendió en todo el país, el sistema educativo mexicano sufrió cambios profundos en su planeación, organización, desarrollo, evaluación y se replantearía cada uno de sus procesos (Sillas Casillas y Vázquez Rodríguez, 2020).

La Educación básica cerró sus puertas a partir del 20 de marzo de 2020; las Instituciones de Educación Superior (IES) anunciaron la suspensión de las clases presenciales y trasladaron sus cursos a la modalidad a distancia, actualmente se conoce como Enseñanza Remota de Emergencia (ERE), aunque en principio, este traslado de actividades de enseñanza-aprendizaje recibió varias connotaciones como “Modalidad Virtual”, “Modalidad Híbrida”; no obstante, la educación virtual es planeada y estructurada, para darse de manera remota, pero, dada la premura, los docentes realizaron un cambio de su ejercicio presencial a uno remoto (sincrónico y asincrónico) y la mayoría de profesores sin capacitación o experiencia en esta modalidad (Sillas Casillas y Vázquez Rodríguez, 2020; IISUE, 2020).

En este sentido, vale la pena citar a Plá (2020):

La SEP obligó a las familias a estar al servicio de la escuela y no intentaron poner ésta al servicio de la sociedad y su coyuntura. De ahí que el secretario de Educación considere que el derecho de los niños sea alcanzar los aprendizajes esperados, es decir, prescritos por los programas de estudio, y no recibir una educación para sus necesidades presentes. La inercia, en este caso, es creer que el valor social de la escuela está en su propia auto reproducción y no en su relación con la sociedad y su momento histórico. (p. 33)

Díaz-Barriga (2020) enfatiza en la sensación de docentes y estudiantes al perder la escuela durante la pandemia. La pérdida de las aulas impactó el sistema escolar, ya que la escuela es el lugar donde los estudiantes se reúnen para desarrollar las potencialidades humanas, fomentar aprendizajes socioemocionales y prepara al sujeto para su vida productiva. En México la SEP instauró de manera emergente clases por televisión y se apoyó en Google for Education para posicionarse como el referente de la educación mexicana y con ello la capacitación de aproximadamente 500,000 maestros, donde el

objetivo fue planear y desarrollar sesiones de trabajo en línea, las cuales intentaron articularse con los planes de estudio.

En la actualidad, los estudiantes pertenecen a una generación que tiene un contacto con la tecnología digital desde su infancia, lo que modifica sus formas de aprender, aunque no siempre utilizan esto como un recurso de aprendizaje. Si bien, la pandemia provocó el distanciamiento social y obligó a las familias mexicanas acompañar a los niños, los adolescentes y los jóvenes en las tareas escolares con el propósito de no perder el año escolar. El proceso educativo de desescolarizar la educación fue emergente y posiblemente se desaprovechó la oportunidad de invertir el currículo, es decir, ya no pensar los contenidos por asignaturas, sino poner éstas al servicio de la realidad que se presentaba (Díaz-Barriga, A. 2020).

Vale la pena citar a Casarini, (1989), “(...) la idea misma de “proceso”, exige un mayor acercamiento entre la teoría y la práctica, entre la investigación, la planeación y la administración del currículum.” (p. 36). Ya sea en una modalidad presencial o a distancia, el docente es un actor determinante en el desarrollo de este proceso para la formación de los estudiantes, pues se integran las posturas teórico-pedagógicas, la planeación didáctica y el currículum.

DESARROLLO

Metodología

Investigar en Educación tiene la pretensión de conocer mejor el funcionamiento de una situación educativa determinada o dar respuesta a las preguntas que se plantean acerca de cómo mejorar las actuaciones educativas, sean individuales, grupales, institucionales y/o circunstanciales. Esto, con la finalidad de introducir perfeccionamientos en los escenarios educativos, los procesos implicados y en los productos que se obtengan (Martínez, 2007).

Con base en lo anterior, el objetivo de esta investigación se sitúa en describir e interpretar de manera integral las experiencias de diferentes docentes de posgrado y estudiantes de posgrado (maestros) de la Universidad Nacional Pedagógica 291, del estado de Tlaxcala, durante y posterior a la pandemia originada por la COVID-19. Un aspecto para destacar fue la relación Currículum y docencia, ya que se

gestó y adoptó una nueva práctica que obligo a los docentes y a los estudiantes a desarrollar procesos que históricamente nunca se habían visto en la tradición educativa de México y el mundo.

Por lo tanto, es pertinente citar a Osorio: “los métodos cualitativos tratan aspectos sociales y humanos desde dentro de éstos, con la intención de comprender e interpretar el sentido y significado que los actores den a sus actuaciones en el mundo cotidiano en que viven.” (2014, p. 192). Por consiguiente, la metodología utilizada fue cualitativa, inductiva y exploratoria, el método idóneo fue el biográfico: un estudio de caso. Las técnicas de investigación fueron dos, la primera fue la entrevista semidirigida a profesores de maestría y estudiantes del mismo posgrado (los cuales son docentes de educación básica) y de manera complementaria la narración reflexiva, que consiste en un documento escrito por los participantes donde relatan de manera libre su experiencia (Simons, 2009; Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Población y muestra

De acuerdo con el objeto de estudio, recoger las expresiones verbales de los actores sociales sobre su experiencia de vida (los relatos o sus historias) permite reconstruir las condiciones sociohistóricas, culturales, políticas o económicas que vivieron durante y posterior a la pandemia (Osorio, 2014). Por ello, el muestreo en esta investigación se definió de manera intencional (por adelantado), en donde los criterios fueron los siguientes (Flick, 2015):

- Género: masculino y/o femenino
- Docentes de posgrado de la UPN 291
- Docentes que cursan el posgrado en la UPN 291
- Sin restricción de edad

De esta forma se puede crear una colección de casos o acontecimientos seleccionados para construir un corpus de ejemplos donde los rasgos, procesos y experiencias son interesantes y al compararse sistemáticamente se encuentran diferentes intensidades (Flick, 2015), esto implicó adaptarse a las condiciones de los participantes y a estudiar las nuevas ideas que se derivaron de la recogida de los datos. Para identificar los fragmentos recogidos de las entrevistas y de las narraciones escritas se asignaron las siguientes grafías:

- a. Docente de posgrado (DP1:00)

- b. Docente de posgrado (DP2:00)
- c. Docente de posgrado (DP3:00)
- d. Docente que cursa el posgrado (DCP1:00)
- e. Docente que cursa el posgrado (DCP2:00)
- f. Docente que cursa el posgrado (DCP3:00)

Instrumentos de investigación y análisis de los datos cualitativos

El siguiente instrumento fue piloteado entre pares del posgrado, una vez realizado se omitieron algunos de los cuestionamientos por obtener respuestas similares y de la misma manera se agregaron algunas interrogantes que aportaban ideas y experiencias de interés para el presente estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). La entrevista semidirigida se integró de la siguiente manera:

Tabla 1. *Instrumento de investigación: confinamiento y regreso a la normalidad.*

Experiencias del profesorado durante y posterior a la pandemia por la Covid-19	
Preguntas	Autores que sustentan los cuestionamientos
a. ¿Cómo describiría su experiencia docente durante la pandemia?	Díaz Barriga, A. (1998);
b. ¿Cuáles considera que fueron los principales retos pedagógicos mientras las clases eran en línea?	Díaz Barriga, A (2020);
c. ¿Cómo afectó la pandemia en su vida cotidiana?	IISUE (2020);
d. Una vez que las autoridades educativas anunciaron el regreso a clases seguro ¿Cómo considera que fue el regreso a clases presenciales?	Martínez (2007); Plá (2020);
e. ¿Qué cambios considera que la práctica docente ha tenido antes y después de la pandemia?	Martínez Ambrosio (2020); Pérez Arenas (2001);
f. ¿Qué experiencia considera destacable durante o posterior a este confinamiento de la pandemia?	
g. ¿Algo más que quisiera comentar?	

Fuente: elaboración propia.

La segunda técnica de investigación que se utilizó fue la narración reflexiva, la cual consiste en un escrito por cada participante, este contiene la historia de su experiencia en tres momentos: antes, durante

y posterior a la pandemia, con ellos se representa con imparcialidad y fidelidad las opiniones y juicios de los sujetos de estudio. (Simons, 2009).

Respecto al análisis de los datos cualitativos recogidos, Flick (2015) afirma: “La codificación y la categorización son formas de análisis que se pueden aplicar a todo tipo de datos y que no se centra en un método específico de recogida de datos.” (p. 173) Por ello, el enfoque de análisis de los datos obtenidos de las entrevistas semidirigidas y de las narraciones reflexivas se centró en identificar las partes más notables de los testimonios y analizarlas comparándolas con otros datos, para otorgarles un nombre (categoría / unidad temática) y clasificarlas (Flick, 2015), en este proceso se empleó el software Atlas.ti para contar con una mejor sistematización.

Después de haber realizado el análisis de los datos obtenidos de las entrevistas, las unidades temáticas son las siguientes:

- Experiencias docentes durante la pandemia: retos pedagógicos
- La pandemia y la vida cotidiana
- Regreso a clases
- Prácticas nuevas que se incorporaron al trabajo presencial posterior a la pandemia

RESULTADOS

Durante el confinamiento surgieron diferentes retos pedagógicos para los docentes y los estudiantes, cuando las autoridades educativas anunciaron el regreso a clases de manera segura y nuevamente pasar de las clases virtuales a las clases presenciales, ya se habían gestado nuevas y diversas prácticas dentro del aula virtual, y muchas de estas se incorporaron al trabajo actual. En este apartado se exponen los segmentos más importantes de las unidades temáticas de esta investigación y de manera complementaria al final de cada apartado se agregan algunas citas textuales de diversos autores para contrastar, apoyar o afirmar dichos fragmentos.

Experiencias docentes durante la pandemia: retos pedagógicos

“Todos estábamos pasando por diferentes situaciones, pero teníamos algo en común, *el encierro*”
(DP3:01)

“La pandemia nos sacudió (...) las relaciones sociales cambiaron y la educación también debe evolucionar (...) cada docente experimento algo en particular y es de su necesidad donde surgirá algo nuevo. Todos padecimos la pandemia, pero no todos padecimos de igual forma.” (DP1:08)

“Salieron a flote varias áreas de oportunidad y se tenía que trabajar para mejorar” (DP2:04)

“El trabajo de un docente no es solo prepara sesiones y dar la clase, un docente trabaja con experiencia pedagógica, donde moviliza un cumulo de saberes y pone en acciones sus posibilidades para la elaboración de una planeación pensada en y para sus diversos alumnos, donde ellos construirán su conocimiento en la sesión, generando posibilidades y disfrutando del error.” (DCP1:07)

“Pasar de la presencialidad a la distancia; esto causó sensación, enojo y frustración, los cambios se hicieron, a regañadientes; con alumnos fantasmas en las clases por zoom o teams, mandando mensajes vía WhatsApp y sabiendo que nos dejaban en visto y aun así se debía hacer; porque era el medio de comunicación con que contábamos, otros más osados, visitando las escuelas con poca concurrencia y bañados en sanitizante para evitar cualquier percance.” (DCP3:02)

“Durante la pandemia, la práctica pedagógica de los docentes fue un tema de conversación para todos, desde las críticas de los padres de familia, los alumnos, la sociedad y al sistema educativo.” (DP3:06)

“Durante la pandemia, los alumnos se fueron, alumnos llegaron y para mi eran solo un número telefónico que me dejaba en visto, tenía contacto cada semana y solo recibía imágenes o videos de sus actividades (tareas)” (DCP2:07)

“Era frustrante y tedioso no tener una comunicación directa con los alumnos, pues teníamos mediadores y el mensaje llegaba un tanto distorsionado al receptor, era una de las peores partes de la educación a distancia.” (DP1:08)

“dejé de mandar actividades específicas para los alumnos, y empecé a incluir a las familias, lo importante no era reportar cuantos alumnos me contestaban a la semana, lo principal era que en casa se sintieran cómodos y pudieran disfrutar de diversas actividades y que mejor que hacerlo en familia, reconociéndose en su entorno.” (DCP:09)

“Volver a impartir mis sesiones como antes de la pandemia no fue una opción, primeramente, por el rezago con el que se encontraban, no podía dar una clase de 5° año a mis alumnos de 5° año cuando

tenían problemas de lateralidad y coordinación; es decir, estaban estancados en los aprendizajes de primer ciclo” (DCP:04)

“estaba pasando por alto su esfera social, que en ese momento eran su familia y nada más. Debía dejar de quejarme de la pandemia y me concentre en lo que, si podían hacer desde su hogar,” (DCP:12)

“teníamos tan arraigadas ciertas prácticas pedagógicas y jamás nos habíamos cuestionado si lo que veníamos haciendo en el aula era correcto, además nunca había aplicado actividades a distancia” (DCP2:05)

“esta situación significó un atraso en el avance de los aprendizajes esperados (...) por ello la transformación en mis planeaciones se convirtió en una exigencia.” (DCP:13)

“Esta situación nos aportó una nueva perspectiva para desarrollar el currículo, para evaluar y mirar con nuevos ojos nuestra práctica (didáctica)” (DCP:16)

Muchas de las ideas anteriores se integran en la reflexión de Díaz-Barriga, (2020:20-21):

En pocas ocasiones se experimenta la pérdida de la escuela, aunque como un hecho mundial y nacional como el que ha provocado la pandemia de COVID-19 en nuestros días. (...) la SEP estableció un programa emergente de clases por televisión sólo para estos alumnos. (...) El secretario de Educación encabezó la presentación de la “Nueva escuela mexicana digital. Desaprendiendo para aprender”, conferencia en la que nunca logró explicar lo que sería necesario desaprender y, en cambio, abrió la puerta a Google for Education y a sus gerentes, para convertirse en los nuevos referentes del sistema educativo mexicano. Sorprendentemente vimos a los gerentes de innovación, de alianzas estratégicas y *trainers* dirigirse a los maestros.

La pandemia y la vida cotidiana

“El 2020 fue el año donde “algo” llegó para recordarnos que existe una delgada línea entre estar aquí o simplemente no estar.” (DP3:09)

“Todos estábamos pasando por diferentes situaciones, pero teníamos una en común, el encierro” (DP2:07)

“Me dieron mi resultado positivo por la COVID-19 por PCR el día 16 de agosto, por lo tanto, no me presente a laborar hasta el 13 de septiembre, por seguridad de los alumnos, de mis compañeros de trabajo y mi propia seguridad.” (DP1:19)

“En Mi hogar todos nos contagiamos por el virus de la COVID-19, y teníamos miedo de que alguno de nosotros falleciéramos, gracias a Dios, ninguno se hospitalizo” (DP3:16)

“Estaba enfermo por el virus, pero tenía trabajo que entregar a mis autoridades educativas y a mis estudiantes, sin embargo, me exigían por ambas partes que cumpliera con mi trabajo; fue terrible pues tenía fiebre, dolor en los pulmones, músculos y se me dificultaba respirar. Fue terrible.” (DCP1:20)

“Además de ser docente, preparar mis actividades a distancia y calificar las actividades de cada alumno, también tenía que estar pendiente de las clases virtuales de mis hijos y sus tareas; mi trabajo docente, las actividades escolares de mis hijos y realizar las actividades domesticas fue muy estresaste y siempre con el temor de contraer el virus y contagiar a mi familia.” (DP2:21)

Antes estas situaciones, el currículum dejo de ser la propuesta que debería integrar todos los aspectos didácticos, pedagógicos, sobre evaluación y formación, entre otros, para desmitificarlo. De Alba (1989:32) afirma:

La desmitificación del currículum apuntaría hacia la socialización de los avances en el campo, mediante la palabra que es construida para lograr la comunicación y no para obstaculizarla, hacia el avance en una fase constructiva crítica del discurso, sustentada en una consistencia y profunda comprensión que posibilite enfrentar la problemática del campo en su complejidad; concibiendo al currículum como la expresión concreta y organizada de una propuesta político-educativa, conformada con la síntesis de concepciones, intereses, valores, programas y acciones, propugnando por los diversos sectores sociales interesados en determinar un tipo de educación específica, según el proyecto político social que sostiene.

Regreso a clases

“¿Qué está pasando con la educación ahora? ¿Cuál es la educación que necesitamos después de la pandemia?” (DP1:22)

“Me preocupaba el traslado de mi casa a la escuela, el interactuar con personas en el transporte público y que estuvieran contagiadas, pero mi mayor preocupación era mis sesiones. Esa era una gran incertidumbre pues no sabía si mis alumnos estaban contagiados.” (DCP2:27)

“Preparaba mi ropa, mi gel, mi cubrebocas para dar la mejor impresión a mis alumnos, pues no los conocía a todos. Y me seguía preguntando ¿cómo sería mi sesión, con cada grupo? ¿mis alumnos se adaptarían a la nueva practica? ¿yo me adaptaría rápidamente a las nuevas condiciones?” (DCP1:22)

“Antes de la pandemia tenía un estilo de enseñanza que funcionaba, donde los alumnos mostraban interés y disfrutaban trabajar conmigo, conocía a mis alumnos y sus procesos de aprendizaje, al menos en mi sesión presencial, pero en el aula virtual nada de esto podía afirmarlo.” (DCP3:24)

“Al regresar a las aulas, los docentes tuvimos que cambiar e innovar en todos los aspectos, es decir reestructuramos el orden de la clase durante el inicio, se tuvieron que integrar la recolección de las actividades de cuadernillos como tareas de casa que eran revisados al finalizar las clases” (DCP1:18)

“La pandemia no solo dejo rezago educativo, también genero una brecha en la educación socioemocional en los alumnos.” (DCP3:30)

“En la zona escolar 015, a la que pertenece mi escuela primaria, se tomó la decisión de recibir los talleres y el consejo técnico en línea, para encontrar las mejores formas de un “regreso seguro” a la nueva normalidad escolar. Termómetros infrarrojos, oxímetros, caretas, mascarillas KN95, gel antibacterial, tapetes sanitizantes, liquido sanitizante. Este fue el material requerido por cada escuela.” (DCP:29)

“Cuando se anunció el regreso a clases, volvió a ser un caos: lunes y miércoles se trabajaría con el 50% de los alumnos, martes y jueves con el resto y los viernes alumnos rezagados. La planeación docente debía ser en dos partes: una para continuar con las clases a distancia y la otra para atender a los alumnos que llegaban a la escuela.” (DCP3:33)

“Además, la carga administrativa pareciera que se había duplicado, y todavía se nos pedía que fomentáramos en los estudiantes la resiliencia y detectar problemas psicológicos en los alumnos. Pareciera que a la SEP se le olvido que los docentes también nos enfermamos, que sufrimos la perdida de algún ser querido, pero, sobre todo, aún teníamos miedo de contagiarnos. No hubo un grupo de apoyo para detectar en los docentes todos esos problemas que nos pedían atender con los alumnos.” (DP2:24)

“Regresar a las aulas, dejó muy claro que fue necesario y fundamental el apoyo de los padres de familia, de las autoridades y de todos aquellos agentes que apoyan la educación, sin embargo, la responsabilidad más grande recae en los docentes, pues somos quienes gestionan el currículo a través de la docencia, para propiciar aprendizajes que fortalezcan su formación” (DCP:18)

“Mi mayor dificultad (pedagógicamente) fue no poder observar y corregir los procesos durante la realización de las actividades a distancia para llegar a un objetivo; hoy tengo a mis alumnos nuevamente de manera presencial y estoy comprometido a lograr un ambiente de aprendizaje donde los alumnos sea los protagonistas” (DCP1:11)

A lo anterior, conviene repensar como está constituido el sistema educativo y para Díaz-Barriga, (1998:17) la siguiente idea manifiesta muchas de las ideas mencionadas:

El centralismo educativo y la falta de precisión sobre las habilidades técnico-profesionales que son específicas de la profesión docente conducen a la idea de que al maestro sólo le corresponde “ejecutar” un programa escolar, esto es, llevarlo a la práctica; en el mejor de los casos se piensa que su función es “dosificarlo” ante sus estudiantes.

Prácticas nuevas que se incorporaron al trabajo presencial posterior a la pandemia

“[De manera reflexiva] el rezago educativo que existe en los alumnos no fue una sorpresa para nadie, y: ¿Cómo hare para recuperar dos años de conocimientos en mis alumnos? ¿Nada de lo que hice sirvió? ¿Si hubiese estado en una escuela habría sido diferente?” (DCP1:26)

“En mi experiencia pedagógica, posterior a la pandemia, he confirmado que el docente no es un ente estático, sino un agente que se adapta a las circunstancias que se le presentan” (DP3:26)

“Un docente en cada sesión se adecua a las necesidades de los alumnos, no solo es un guía o un facilitador que analizo los contenidos del currículo para dosificarlos y presentarlos en una planeación didáctica” (DCP3:29)

“No es un trabajo de 8:00 a 13:00 horas, es una profesión que rebasa su horario, donde la jornada laboral termina a las 13:00 horas, pero el trabajo continúa con la elaboración de las planeaciones, y en pandemia se extendió más este horario para revisar las actividades de los estudiantes y reenviárselas calificadas. Fue sumamente cansado.” (DCP3:17)

“Para algunos [estudiantes], la escuela es el único mundo que conocen, hagámoslo un mejor lugar para ellos, ya sea a la distancia con palabras de aliento y de manera presencial con una sonrisa; lo que importa es el contacto humano” (DCP3:11)

“estas situaciones vividas me ayudaron a realizar una reflexión real sobre mi proceder docente y que la escuela post pandemia no debe dejar de emplear tanto los medios didácticos tradicionales como el uso de las tecnologías; una escuela híbrida aunque no exista la pandemia” (DCP1:30)

“se necesita una escuela abierta a los cambios y a los desafíos, pero a la misma vez al ser una escuela donde trabajen en conjunto los padres de familia, los docentes, los investigadores de universidades y el Estado” (DP2:11)

“En cierta manera estamos preparándonos para enfrentar nuevos retos que exijan una educación a distancia; aunque no lo deseamos, pero debemos estar conscientes que existen situaciones que impida la presencialidad, el mismo cambio climático es un complejo con posibilidades insospechadas” (DP1:27)

“El currículum de todos los niveles educativos debe continuar siendo híbrido y buscar alternativas que no permitan que la educación a distancia se termine con la pandemia, porque todos los esfuerzos realizados por el sistema educativo y docentes simplemente se recordaría como una etapa dónde los medios digitales solo sirvieron para salir del paso” (DP1:37)

“La docencia y el currículum como elementos centrados en la formación deben conjugarse en una educación híbrida” (DP3:38)

Para apoyar lo anterior, De Alba (1989:32-33) no se equivoca al contemplar al currículum y la docencia como una actividad propuesta con aspectos formales y procesuales, lo cual se afirma de la siguiente manera:

(...) la concreción de la propuesta educativa se refiere al sentido, significado, propósitos, contenidos y tipos de vinculación de éstas, con los ámbitos sociocultural, políticos y económicos; así como a su expresión y desarrollo específicos en los diversos planos: estructural formal (políticas educativas sobre el currículum, disposiciones oficiales, planes y programas de estudio, libros de texto); y, procesual práctico (operativización del currículum a partir de las jerarquías de la institución escolar, del desarrollo de la propuesta

curricular en el salón de clases, de la conformación de significados en la práctica cotidiana -y en relación con esto la transmisión tanto de una ideología dominante como una resistencia; del trabajo curricular fuera del aula- como son las tareas escolares, visitas a museos, salidas didácticas, entre otras).

CONCLUSIONES

Durante la pandemia los profesores no dejaron de promover los aprendizajes curriculares que marcaban los programas a partir del plan de estudios. Esta situación permitió que los docentes tuvieron la oportunidad de reinterpretar el plan de estudios y los programas de acuerdo con la realidad y su experiencia para seleccionar, organizar, dosificar y promover los contenidos que mínimamente tendrían que cubrirse.

La enseñanza remota de emergencia tuvo un reto muy claro para los docentes, el cual fue mantener la comunicación directa con los alumnos, pues los padres recibían el cuadernillo de trabajo y las indicaciones; sin embargo, los docentes tomaron decisiones acertadas al incluir en las actividades a la familia para reforzar la convivencia y mitigar el estrés del encierro. A pesar de dichos esfuerzos por parte de los docentes y padres de familia, el rezago educativo fue inevitable.

La pandemia en la vida cotidiana de los docentes demostró la vulnerabilidad de todo ser humano ante una crisis sanitaria. Por un lado, se manifestó el temor de no sobrevivir a la pandemia y, por otro lado, el compromiso profesional de cumplir con actividades escolares y académicas como: la planeación a distancia, desarrollar las clases virtuales, la evaluación, y además realizar acciones domésticas (preparar alimentos, quehaceres del hogar como lavar, planchar, etc.), entonces, el docente como ser humano se mantuvo al límite de sus capacidades y habilidades.

El currículum y la docencia por décadas se han centrado en la formación de los estudiantes y dichos campos se han abonado con las innovaciones, nuevas propuestas e intervenciones; pero nunca se pensó pasar de golpe de las clases presenciales a las clases virtuales por una emergencia sanitaria. Entonces, el docente continúa siendo el agente irremplazable para el desarrollo curricular en la formación de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arredondo, V. (Coord.) (1981). *Documento Base. Desarrollo curricular*. Editorial México: Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Casarini, M. (1989). El eterno retorno. Puntos de llegada y puntos de partida en el curriculum. En A. Furlán y M. A. Pasillas, (Comp.) *Desarrollo de la investigación en el campo del Curriculum*. (pp. 34-48). ENEPI: UNAM
- De Alba, A. (1989). Del discurso crítico al mito del Curriculum. En A. Furlán y M. A. Pasillas, (Comp.) *Desarrollo de la investigación en el campo del Curriculum* (pp. 13-33). ENEPI: UNAM.
- Díaz Barriga, A. (1998). *Didáctica y curriculum*. Editorial PAIDÓS.
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 19-29). UNAM.
<https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Flick, U. (2015). *El diseño de la Investigación cualitativa* (4ª ed.). Morata.
- Martínez Ambrosio, E. (2020). La evolución conceptual del término currículo en México: la opinión de tres especialistas. *Voces De La Educación*, 5(9), 118-128.
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/196>
- Martínez, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación.
- Plá, S. (2020). La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En IISUE, *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 30-38). UNAM.
<https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Hernández, Roberto, Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4a. ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5a. ed.). McGraw-Hill.
- IISUE (2020), *Educación y pandemia. Una visión académica*. UNAM.
<https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>

- Osorio, J. R. (2014). El método biográfico narrativo para la investigación en ciencias sociales y humanas. En, Díaz-Barriga, A. y Luna, A. B. (Coords). *Metodología de la investigación educativa*. (pp. 189-213) Ediciones Díaz de Santos.
- Pérez Arenas, D., (2001). Docencia y currículum: una lectura teórico-epistemológica. *Tiempo de Educar*, 3 (5), 135-160.
- Silas Casillas, JC, y Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, L(-), 89-120. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.97>
- Simons, H. (2009). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.