



ESCUELA NORMAL No. 1 DE TOLUCA



TESIS DE INVESTIGACIÓN

De la Educación Remota de Emergencia a la Educación Presencial Híbrida

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
PLAN DE ESTUDIOS 2018

PRESENTA
DULCE MARIAN GONZALEZ CARBAJAL

ASESOR
Dr. Héctor Velázquez Trujillo

TOLUCA, MÉXICO

JULIO DE 2022

Dedicatorias

Esta tesis está dedicada a:

A mis padres

Los actores principales de mi vida y la motivación para seguir preparándome profesionalmente, este logro fue en equipo con ustedes, los amo.

Mi padre *Silverio Cristóbal González*, un hombre que me enseñó que la vida va más allá de lo planeado y que para vivirla intensamente es necesario ser feliz, no conformarse y luchar por tus sueños, ver a tu alrededor y pensar qué es lo que me falta para ser yo. Sin duda, eres mi mayor tesoro y este logro no solo fue por mí, sino por ti, por cada día que preferiste no comer, lloraste de desesperación y trabajaste para pagar mi educación, por los consejos que me ayudaron a ser más fuerte y por el amor, paciencia y dedicación que me diste en cada momento, siempre serás mi héroe, gracias.

Mi madre *María Victoria Carbajal*, una mujer que me comprendió en cada instante y me ayudó a ver los problemas como retos que la vida te pone para mejorar y aprender de ellos. Agradezco que fueras mi confidente, amiga y paño de lágrimas en cada situación que juntas pudimos superar. Espero nunca defraudarte y siempre llenarte de orgullo como tú me llenas a mí, porque estando sola lograste que culminara esta etapa de mi propia historia, gracias.

A mi familia

Hermano mayor *Erik Geovanny*, un mentor a mi enseñanza y orientador con su experiencia. Gracias por ayudarme a centrarme en los temas de mi interés para la realización del trabajo, leerme y escuchar mis ideas, te quiero.

Hermano mediano *Irvin Alann*, mi confidente de múltiples aventuras, mi segundo ejemplo a seguir y mi mejor amigo. Gracias por admirarme tanto como yo a ti, darme palabras de aliento y apoyo emocional cada vez que me intentaba rendir, te quiero.

Hermana menor *Karen Angeline*, mi acompañante de desvelos, tristezas y

alegrías. Gracias por estar conmigo en mis mejores y peores momentos, escucharme y darme la mano.

Sobrina *Camila*, la pequeña de la familia y nuestra motivación para seguir adelante. Gracias por ser mi consuelo en la pérdida de mi padre, por permitirme verte crecer y saber que aún nos falta vivir más para ayudarte a cumplir tus propios sueños, te quiero.

A mi asesor

Dr. Héctor Velázquez Trujillo, el maestro que más confió en mí durante mi formación como docente, mi admiración y respeto es para usted. Gracias por estar paso a paso en esta etapa, por brindarme la orientación necesaria, apoyar mis ideas, dedicar de su tiempo, esforzarse, compartirnos su experiencia, impulsarnos a la investigación desde otra mirada, escucharme y valorar mi trabajo. Le aplaudo porque como maestros como usted hay muy pocos en el mundo, aprendí mucho y espero ponerlo en práctica, Mil gracias.

A mis maestros

Me enseñaron que esta profesión no es nada fácil y depende de mucha constancia, valentía y amor. Gracias por sus consejos, buenas prácticas, charlas y compañerismo normalista.

A mis amigos

Todas y todos aquellos que la vida puso en mi camino: en la escuela, cerca de mi hogar y el pueblo natal de mi padre. Gracias por confiar en mí, ver mi potencial, darme ánimos, despejarme del estrés y los malos pensamientos que en ocasiones hicieron que mis ganas por seguir disminuyeran, por apoyarme cuando más los necesitaba, por extender su mano en situaciones difíciles, por el amor brindado cada día, entenderme y explicarme algún tema que no comprendía, gracias infinitas.

A Dios

Quien ha sido mi guía, fortaleza y su mano de fidelidad y amor han estado conmigo hasta el día de hoy.

Al amor

Al amor propio que desarrollé al ver lo que he logrado, al proponerme nuevas metas y ver que esto solo es el comienzo de todo lo que espero cumplir en esta vida. Dulce Marian, gracias por nunca rendirte, dar todo de ti y siempre buscar la solución ante el problema, estoy orgullosa de ti.

El amor recibido de quien sabe de lo que soy capaz de dar en realidad, gracias por tu apoyo en los momentos más complicados, los desvelos y llantos incontrolables que en ocasiones tuve. Fuiste importante para mí, un impulsor a mis deseos y metas, tus palabras de orgullo me ayudaron a creer más en lo que sé y me gusta hacer, mil gracias.

Índice

Introducción	9
Capítulo I Metodología de la investigación	
Planteamiento del problema.....	12
Objetivos.....	14
Objetivo general.....	14
Objetivos específicos.....	14
Supuesto.....	15
Marco de referencia.....	15
Metodología.....	24
Referente empírico.....	27
Capítulo II El acompañamiento familiar en la educación remota de emergencia	
Educación remota de emergencia.....	35
El acompañante en la educación remota de emergencia.....	39
Tiempos de clase.....	41
Cambios de rutina y actividades paralelas.....	45
Actividades de acompañamiento.....	50
<i>Conexión a clases en línea y sintonía de las clases televisadas.....</i>	<i>51</i>
<i>Ayudantía en la realización de tareas.....</i>	<i>53</i>
<i>Explicación de contenidos.....</i>	<i>56</i>
<i>Resolución de dudas.....</i>	<i>58</i>
<i>Revisión, corrección y envío de tareas.....</i>	<i>60</i>
El logro de los aprendizajes.....	64
Satisfacciones como resultado del acompañamiento.....	67
Capítulo III La percepción de la educación presencial híbrida	
Educación presencial híbrida.....	71
El acompañante en la educación presencial híbrida.....	73
Cambios de rutina.....	74

Dificultades y soluciones en la educación presencial híbrida.....	78
Ventajas y desventajas del regreso a clases presenciales.....	82
Comentarios de los alumnos sobre el regreso presencial.....	86
Educación remota de emergencia vs Educación presencial híbrida.....	88
Opinión sobre la labor docente desde el acompañamiento.....	93
Conclusiones.....	97
Referencias.....	103
Anexos.....	117

Índice de tablas

Tabla 1 Tiempo destinado a las clases remotas y al programa.....	43
Tabla 2 Cambios de rutina y actividades paralelas	47
Tabla 3 Conexión a clases en línea y sintonía de programas.....	51
Tabla 4 Ayudantía en la realización de tareas.....	54
Tabla 5 Explicación de contenidos.....	56
Tabla 6 Resolución de dudas.....	59
Tabla 7 Revisión, corrección y envío de tareas.....	62
Tabla 8 Logro del aprendizaje.....	64
Tabla 9 Satisfacciones del acompañamiento.....	68
Tabla 10 Cambios de rutina con el regreso presencial híbrida.....	76
Tabla 11 Dificultades y soluciones en la educación presencial híbrida.....	79
Tabla 12 Ventajas y desventajas del regreso presencial híbrido.....	83
Tabla 13 Comentarios sobre el regreso presencial.....	86
Tabla 14 Educación remota de emergencias vs educación presencial híbrida...	90
Tabla 15 Opinión sobre la labor docente desde el acompañamiento.....	93

Índice de figuras

Figura 1 Vínculo familiar del acompañante del niño.....	28
Figura 2 Promedio de edad del acompañante por vínculo familiar.....	29
Figura 3 Preparación profesional del acompañante.....	30
Figura 4 Tiempo destinado al acompañamiento.....	31

Introducción

En la educación remota de emergencia el docente pasó a segundo plano y su lugar fue ocupado por miembros del contexto familiar del niño. En varias de las prácticas profesionales en línea se observó la presencia de los acompañantes: padres de familia, hermanos, tíos, abuelos o primos, que a veces aparecían en las cámaras, pero la mayor parte del tiempo permanecían ocultos, en el anonimato. Por otro lado, en las prácticas profesionales del séptimo semestre se percibe que el docente recupera su papel protagónico en la educación presencial híbrida, pero no todos los niños asisten a la escuela, se desconoce si cuentan en sus hogares aún con un acompañante o si son dejados en el olvido.

El estudio tuvo por objetivo describir la visión del acompañante en la transición de la educación remota de emergencia a la educación presencial híbrida. De manera particular se pretendió identificar las características de los acompañantes, conocer las actividades que realizaban en la educación remota y saber su punto de vista sobre la integración a la nueva normalidad presencial.

La metodología se basó en el estudio de caso y pretendió investigar la transición de la educación remota de emergencia a la educación presencial híbrida a través de siete fases: selección y definición del caso, elaboración de la pregunta de investigación, determinación de la técnica, localización de las fuentes de datos, aplicación de instrumentos, análisis e interpretación de resultados y elaboración de un informe con conclusiones.

El referente empírico fueron los acompañantes de un grupo de quinto grado de la escuela primaria *Gral. Vicente Guerrero*, establecida en Toluca, Estado de México, conformado por 33 alumnos, 16 niñas y 17 niños, de entre nueve y diez años de edad.

La conclusión es que los acompañantes perciben que durante la educación remota de emergencia el docente fue sustituido por ellos y durante la etapa inicial

de la educación presencial híbrida está recuperando su papel protagónico con los niños que asisten a la escuela, pero pasa desapercibido para los que siguen en casa.

El capítulo I, denominado *Metodología de investigación*, está conformado por el planteamiento del problema, el objetivo general y seis objetivos específicos, el supuesto de la investigación, el marco de referencia, la metodología y el referente empírico.

El capítulo II, nombrado *El acompañamiento familiar en la educación remota de emergencia*, está integrado por diez apartados: tiempo de clase, cambios de rutina y actividades paralelas, actividades de acompañamiento, conexión a clases en línea y sintonía de las clases televisadas, ayudantía en la realización de tareas, explicación de contenidos, resolución de dudas, revisión, corrección y envío de tareas, logro de los aprendizajes y satisfacciones de acompañamiento.

El capítulo III, *La perspectiva de la educación presencial híbrida*, contiene siete apartados: educación presencial híbrida, cambios de rutina, dificultades y soluciones en la educación presencial híbrida, ventajas y desventajas del regreso a clases presenciales, comentarios de los alumnos sobre el regreso presencial, educación remota de emergencia vs educación presencial híbrida y opinión sobre la labor docente desde el acompañamiento.

Por último, se presentan las conclusiones, donde se menciona la tesis que da respuesta a la pregunta de investigación, las conclusiones parciales de cada capítulo y las competencias profesionales desarrolladas con el trabajo de investigación.

Capítulo I

Metodología de investigación

En este capítulo se plantea el problema, se establece el objetivo general y los objetivos específicos, el supuesto que da respuesta a la pregunta de investigación, se hace referencia a once investigaciones sobre el objeto de estudio, se describe la metodología y se conceptualiza empíricamente a los participantes: alumnos, acompañantes e investigadora.

Planteamiento del problema

México vivió un periodo de confinamiento del mes de marzo de 2020 al mes de julio de 2021, que trajo como consecuencia la cancelación de clases presenciales en educación primaria y la implementación de una modalidad de educación remota de emergencia. La conversión generó cambios importantes en el papel de los actores educativos: docentes, alumnos y padres de familia. Estos últimos se convirtieron en acompañantes y fueron parte fundamental en el aprendizaje de los niños.

El docente pasó a un segundo plano, el acompañante asumió algunas de sus funciones y se convirtió en un actor fundamental para los alumnos por su papel de mediación y apoyo en el aprendizaje. Los acompañantes pasaron de miembros de la familia a ser coparticipes de las actividades escolares, algunos adaptaron sus hogares y ajustaron sus horarios para atender las necesidades de los niños.

Rizo (2020) considera al acompañante como un guía que “motiva al estudiante para que este pueda completar con éxito el proceso de aprendizaje” (párrafo 39). Por medio de las observaciones en los grupos de práctica, se descubrió que en los casos donde había ausencia del acompañante en la realización de las actividades escolares, se presentaban situaciones como estrés, apatía y falta de interés por parte de los niños.

El acompañamiento en la educación presencial se considera “como una acción humanizante y de reconocimiento del estudiante que lo impulsa a aprender desde

su propia naturaleza y esencia, el deseo de descubrir” (Puerta, 2016, p. 2), lo que también se espera en la educación a distancia, la diferencia radica en que el acompañamiento en educación presencial lo hace un docente formado para esa labor, mientras que en educación remota de emergencia lo realizaba un integrante de la familia obligado por las circunstancias.

En la modalidad de educación remota de emergencia se ignora si el desempeño del acompañante se realiza como una “acción educativa intencionada que se fundamenta en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro, teniendo como horizonte primordial la potencialización” (Puerta, 2016, p. 4) del aprendizaje de los niños. La atención se centra en maestros y alumnos, que son de vital importancia, pero el acompañante en esta modalidad educativa también lo es, porque se encuentra presencialmente junto al niño, impulsa, u obstaculiza, su aprendizaje, apoya las actividades y resuelve sus dudas.

La preparación profesional de los acompañantes quizá también influya en las actividades que los alumnos llevan a cabo, no ofrecen la misma guía para la resolución de dudas si tienen nociones de los temas que se abordan o si los desconocen completamente. En las prácticas profesionales se observó el acompañamiento de padres de familia, abuelos, hermanos mayores, tíos y otros familiares, personas que asumieron esa función con la intención de ayudar, aunque no tuvieran la preparación suficiente.

El 30 de agosto del 2021, los alumnos regresaron a clases de forma escalonada en una modalidad presencial híbrida. Aunque no todos se incorporaron a las sesiones presenciales, se interrumpió el servicio de clases a distancia para los alumnos que decidieron permanecer en casa. Se observó que, al inicio, más de la mitad de los alumnos no asistía por causas como cuidado de la salud, miedo, conocimientos previos insuficientes o incertidumbre sobre la educación híbrida.

Cada institución adaptó el retorno escalonado a las condiciones de su contexto. Las escuelas dependieron de los recursos existentes y la participación brindada

por los padres de familia. No se observaron planteles en donde la totalidad de los alumnos asistiera presencialmente.

Algunos padres de familia decidieron no mandar a sus hijos de manera presencial por estar en riesgo de contagio, pues no tenían ninguna dosis de la vacuna. Como alternativa para atenderlos, se implementó el envío y evaluación de tareas y trabajos por plataformas digitales, pero se ignora si de esa manera los alumnos logran el aprendizaje. Tampoco se tiene claro si en casa aún cuentan con un acompañante, como lo tenían en la educación remota de emergencia. En las primeras semanas de diagnóstico y regularización de aprendizajes se observó que, por los trabajos que enviaban, las consignas no siempre eran entendidas, existían dudas sobre los temas y los alumnos se sentían abandonados al no recibir explicaciones por parte de los docentes.

A partir de las experiencias en las prácticas profesionales, donde se observó el acompañamiento a los alumnos y se experimenta el regreso a clases presenciales, se plantea la pregunta siguiente: ¿cómo se percibe la transición de la educación remota de emergencia a la educación presencial híbrida desde la óptica de los acompañantes?

Objetivos

Objetivo general

Describir la visión del acompañante en la transición de la educación remota de emergencia a la educación presencial híbrida.

Objetivos específicos

- Identificar las características de los acompañantes de los niños.
- Conocer las actividades que realizaban los acompañantes en la educación remota de emergencia.

- Analizar sus puntos de vista sobre el regreso a la educación presencial híbrida.
- Detallar la importancia del acompañante en el aprendizaje de los niños.
- Distinguir las dificultades que niños y acompañantes identifican en el regreso presencial híbrido.

Supuesto

Se percibe que durante la educación remota de emergencia el docente fue sustituido por los acompañantes y durante la etapa inicial de la educación presencial híbrida está recuperando su papel protagónico con los niños que asisten a la escuela, pero pasa desapercibido para los que siguen en casa.

Marco de referencia

El distanciamiento de la educación presencial provocado por la pandemia de covid-19 trasladó la escuela a la casa y otorgó a la familia una nueva función educativa. Luego, la educación presencial híbrida convoca a los niños a dejar la seguridad del hogar para volver a las escuelas de forma escalonada. Aunque son muchos los resultados de investigación que se han publicado sobre la nueva modalidad de educación a distancia son pocos los de educación primaria que consideran a la familia como su objeto de estudio y también los que hablan de la educación presencial híbrida en 2021.

Merchán, Samaniego, Tenesaca y Lucero (2021) en un artículo titulado *La función de la familia en los procesos de aprendizaje virtuales originados por la COVID-19* revisan el acompañamiento familiar como una acción indispensable para los niños del segundo grado de educación básica, de la unidad educativa *Eugenio Espejo*, ubicada en la zona 6 de la provincia del Azuay, en Ecuador. Su objetivo fue profundizar, a través de una investigación cualitativa, sobre la funcionalidad de la familia, las percepciones de los sujetos y las implicaciones del

acompañamiento de niños y niñas en la educación básica. Hicieron el estudio mediante la observación participante en las clases sincrónicas, la organización de un grupo focal y la aplicación de dos entrevistas semiestructuradas, una a la docente y otra a una madre de familia.

Consideran tres categorías de análisis: la función de la familia en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje en ambientes virtuales, las percepciones de la familia acerca de su función en el acompañamiento y los procesos de mediación de los aprendizajes más significativos que realiza la familia. Los resultados arrojaron que cada uno de los participantes ocupa un papel importante para el niño, la madre de familia es quien lo acompaña más de cerca, revisa y califica su desempeño o se desinteresa por el aprendizaje de su hijo.

Concluyen que el acompañamiento familiar es:

un aspecto fundamental en los procesos de aprendizaje y el compromiso que cada uno adquiere para enfrentar los retos de sus hijos frente a un sistema de enseñanza virtual, teniendo un fin claro, superar los objetivos propuestos por el grado. (p. 75)

Para la obtención de más y mejores resultados en el aprendizaje de los niños de segundo grado de educación básica y brindando su apoyo como acompañantes.

Bejar y Garay (2021), en su artículo titulado *Práctica docente en la educación a distancia, COVID-19*, reconocen la vulnerabilidad de los alumnos que no cuentan con un entorno virtual que obedezca a sus necesidades y con el acompañamiento de los padres de familia. Su estudio tiene por objetivo identificar y describir las diferencias entre las labores que ejecuta el docente y los participantes de la familia en la educación a distancia de la institución educativa que imparte los niveles primaria y secundaria: *Toribio de Luzuriaga y Mejía*, en Lima, Perú.

Utilizaron una metodología de enfoque cuantitativo, recuperaron la información mediante entrevistas. Su muestra estuvo constituida por 106 padres de familia de

toda la institución educativa. De acuerdo con los autores, debido a las distintas condiciones que presentan los alumnos, los docentes necesitan crear y desarrollar estrategias en las que se refleje el acompañamiento académico y familiar a través del uso de las tecnologías.

Concluyen que la participación de los acompañantes en el contexto es de “vital importancia, por lo que el docente debe potenciar las dimensiones que le permitan interactuar con los padres de familia favoreciendo un proceso colaborativo que contribuya al éxito del proceso de construcción de los saberes” (p. 28).

Pinto y Martínez (2021), en una ponencia titulada *Experiencias en educación secundaria en tiempo de pandemia desde la mirada de los padres de familia*, hacen referencia a las dificultades que enfrentaron en su realidad los alumnos, docentes y padres de familia de comunidades rurales con la implementación del programa educativo *Aprende en Casa*.

Su objetivo fue presentar experiencias vividas por el programa *Aprende en Casa* durante la contingencia ocasionada por la pandemia del Covid-19, de marzo a junio de 2020, desde la mirada de los padres de familia en una comunidad rural, describiendo su papel de acompañante. Utilizaron una metodología de carácter exploratorio y descriptivo con el diseño de un cuestionario a través de *Google Forms*, que permitió recuperar las experiencias de la población de estudio de los padres de familia de los alumnos inscritos en las instituciones secundarias de la comunidad de Huimalpan, Querétaro, principalmente procedentes de la escuela telesecundaria *Álvaro Obregón*. Los resultados dan como respuesta que la falta de conocimientos por parte de los padres imposibilitó el acompañamiento en el aprendizaje, la ausencia de su capacitación con el uso de la tecnología y compaginar en la organización de las labores del hogar y las académicas como acompañantes de sus hijos.

Concluyen que es necesaria la atención a las necesidades para los padres de familia en la modalidad de educación a distancia, al ser los participantes de acompañamiento para los alumnos y “para lograr una correcta transición de una educación presencial a una educación en el hogar, se requiere incorporar en los planes de acción el papel de los padres de familia” (Pinto y Martínez, 2021, p. 230).

Nivela, Molina y Campos (2020), en un artículo titulado *El rol de la familia en la educación en casa durante el confinamiento*, mencionan los cambios que han experimentado las familias y los docentes durante la educación a distancia. Su objetivo fue resaltar la importancia y las complicaciones que presenta el papel de los padres de familia en el aprendizaje de los niños y utilizaron una metodología de investigación de revisión bibliográfica de revistas científicas como: *Polo del conocimiento* de Ecuador, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* de Madrid, España, y *CienciAmérica* de Quito, Ecuador, acerca de la educación en el hogar y el entorno familiar.

Realizaron un estudio bibliográfico resaltando las complicaciones que presentan los alumnos debido a la ausencia o capacitación de un acompañante, como: “a) no contar con estrategias para favorecer el aprendizaje; b) dificultades para expresarse, y c) poca comprensión sobre los métodos que utilizan los profesores en clase” (p. 26). Una nueva experiencia que revolucionó las formas de enseñanza presencial a una adaptación de educación a distancia de forma involuntaria.

Concluyen en que los “padres y madres de familia con altos niveles académicos y económicos pueden acompañar de mejor manera el proceso educativo de sus hijos, así como también, proveer recursos y mejor conexión a internet” (Nivela, Molina y Campos, 2021, p. 27).

Vázquez, Bonilla y Acosta (2020), en un artículo titulado *La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y*

padres de familia, pretenden “conocer las vivencias, los sentimientos, así como los estilos de trabajo de los padres de familia y de los alumnos en torno a la educación escolarizada durante el confinamiento por la contingencia de salud” (párrafo 2).

Utilizaron una metodología cualitativa fenomenológica con una muestra de 23 padres de familia en su totalidad mujeres y solo una pareja, y 26 alumnos de educación básica, todos pertenecientes a Durango, México. Aplicaron entrevistas a profundidad, realizadas por medio de videoconferencias, y codificaron la información en ocho categorías para alumnos y seis para padres de familia.

Las entrevistas con los padres de familia arrojan como dificultades: la falta de atención de los niños, la ausencia de conocimiento para la orientación a sus hijos y la adaptabilidad al tiempo y espacios para el aprendizaje; por otra parte, los pequeños dan a entender con sus respuestas que el periodo de confinamiento y la educación a distancia les han ayudado a convivir más de cerca con su familia. Concluyen que durante la pandemia los padres además de tener su papel en el hogar debían “desempeñarse como asesor, acompañante, guía y soporte de sus hijos en la educación escolar” (párrafo 86).

Hidalgo (2021), en el capítulo de libro que lleva por nombre *Percepciones docentes sobre su práctica educativa durante Aprende en Casa II. Aguascalientes, México*, hace referencia al trabajo colaborativo que debe de haber entre padres de familia, alumnos y docentes y visualiza los retos que enfrentan en esta adaptación. Su objetivo fue recopilar las experiencias de una población de docentes de una escuela primaria del centro de Aguascalientes, con relación a sus percepciones del trabajo en casa, la implementación del programa *Aprende en casa* para la elaboración de sus planes de clases virtuales y su papel y la preparación que desarrolló durante la educación a distancia. La investigación fue cualitativa como un estudio de caso y utilizó el cuestionario como instrumento para recaudar la información. La encuesta se aplicó en línea a 16 docentes mediante un formulario de *Google*.

De acuerdo con el autor, “la mayoría de las respuestas de los profesores, quienes hacen énfasis en dar seguimiento a sus alumnos, en ser su guía en el desarrollo de sus actividades y de acompañamiento, aunque eso les ha demandado más tiempo para atenderlos” (p. 62), es primordial su papel en la educación a distancia para el logro del aprendizaje. Concluye que es importante la participación del docente en esta modalidad y su papel, al priorizar la búsqueda del aprendizaje y reconociendo que implica la identificación “su rol social, ya que además de dar las clases y motivar hacia los aprendizajes, tienen que ser empáticos y tolerantes con los niños y los padres de familia” (Hidalgo, 2021, p. 64).

Marsollier y Expósito (2021), en un artículo titulado *Afrontamiento docente en tiempos de covid-19*, hacen hincapié en las dificultades que experimentaron docentes y directivos de instituciones educativas en Argentina. Su objetivo fue “indagar sobre las estrategias de afrontamiento que utilizaron los docentes de distintos niveles educativos de la provincia de Mendoza, Argentina, frente a la disposición de aislamiento social preventivo y obligatorio -ASPO-dispuesto ante la pandemia por COVID-19” (párrafo 20).

La investigación fue cuantitativa de tipo descriptivo, aplicaron una prueba psicométrica de afrontamiento a una muestra intencional no probabilística de 777 docentes de la Provincia de Mendoza, Argentina. De acuerdo con los resultados, la afectación de la aplicación de una estrategia educativa nueva para los participantes afecta no solo en su rendimiento académico, sino también en el desenvolvimiento social, personal, emocional y profesional de los docentes. En conclusión, los autores expresan que el “predominio de estrategias efectivas de afrontamiento posibilitó que los docentes pudieran poner en marcha un modelo virtual de enseñanza y aprendizaje en un tiempo récord y en plena situación de pandemia” (párrafo 43) con la intención de desempeñar un mejor papel en su práctica educativa.

Otro participante de importancia en la educación a distancia es el alumno, Guzmán, Reséndiz, Sánchez y Varela (2021), en su artículo titulado *Aprender en*

tiempos del COVID-19: opiniones de alumnos y maestros de la Facultad de Psicología de la UNAM, investigan los principales problemas que enfrentan al adaptarse a la modalidad. Su objetivo fue calificar la experiencia y la expresión de dudas sobre el nivel de aprendizaje adquirido durante la pandemia averiguar el impacto de la pandemia en la calidad del aprendizaje y enseñanza y sus efectos en el bienestar psicológico de los estudiantes (p. 16).

Utilizaron un método cualitativo de investigación, en los meses de diciembre de 2020 y enero de 2021, aplicaron un cuestionario a través de la plataforma de *Google*, conformado por 16 preguntas abiertas y cerradas para 31 estudiantes 22 mujeres y 9 hombres, y se entrevistaron a tres profesores por medio de la plataforma de *Zoom*,” ambos grupos de la Facultad de Psicología de la UNAM, para averiguar sus opiniones sobre la efectividad de la enseñanza en línea y los problemas ocasionados por la pandemia del COVID-19” (p. 15). De acuerdo con los autores y los resultados, los alumnos clasificaron su experiencia como regular debido al bajo compromiso y familiarización con las tecnologías de información y comunicación, disminuyendo el nivel de su aprendizaje de manera significativa.

Concluyen que los “alumnos la están pasando mal, su bienestar psicológico, más que ningún otro, se ha visto afectado por la pandemia, lo cual también ha repercutido en su rendimiento académico y asistencia” (p. 18). El docente debe de visualizar las necesidades e intereses, capacitarse en la aplicación y uso de las tecnologías y “ser para los estudiantes un alivio y apoyo y no un problema más” (p. 18).

El aprendizaje en la educación a distancia se dio de distintas formas, León y Rodríguez (2021), en un artículo titulado *Aprendizaje sincrónico y educación a distancia en estudiantes de educación primaria IV ciclo de la E.E.S.P.P. “José Jiménez Borja”, 2020*, consideran importantes los elementos, participantes y el contexto virtual del alumno para su adquisición. Su objetivo fue identificar la importancia de la “mediación del docente, el aprendizaje de entornos virtuales, el modelo de aprendizaje y el aprendizaje sincrónico en la educación a distancia

considerando los entornos virtuales, para el logro del aprendizaje significativo y de calidad en los estudiantes” (p. 33).

Emplearon un enfoque de investigación descriptiva correlacional con una muestra de 26 estudiantes del programa de educación primaria de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “José Jiménez Borja” de Tacna, Perú. De acuerdo con ambos autores, es primordial la participación de los docentes en el trabajo asincrónico en la “motivación en el estudiante para el logro de las competencias y el aprendizaje significativo” (pp. 37-38). Concluyen que “la mediación en la educación a distancia facilita el autoaprendizaje de los estudiantes logrando la construcción de conocimientos, a través de una actitud investigativa, evidenciada en la participación del educando” (p. 38).

Barboza y Farfan (2021), en su trabajo de investigación para obtener el grado académico de bachiller en educación, titulado *Aprendizaje colaborativo en educación a distancia en estudiantes de primaria*, enfatizan la importancia del trabajo colaborativo para la adquisición del aprendizaje tras la falta de interacción presencial con la virtualidad como una medida sanitaria. Su objetivo fue determinar “el nivel de aprendizaje colaborativo en el contexto de una educación a distancia en estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa privada de Surquillo, Lima” (p. 2).

Utilizaron una metodología descriptiva con un enfoque cuantitativo, la muestra fue de 54 estudiantes, 33 niñas y 21 niños de sexto grado, grupo “A” y “B” de educación primaria de una institución educativa privada del distrito de Surquillo, de Lima Perú. Diseñaron como instrumento de investigación un cuestionario y de acuerdo con los resultados, se “muestra un nivel alto de aprendizaje colaborativo en el contexto de una educación a distancia en estudiantes de sexto grado de educación primaria, en una institución educativa privada de Surquillo, en Lima.” (Barboza y Farfan, 2021, p. 13). Se demuestra la importancia de priorizar experiencias que contribuyan al desarrollo personal y colaborativo del estudiante para la adquisición del aprendizaje.

Concluyen que la investigación muestra el nivel de aprendizaje colaborativo a los docentes con una información valiosa que ayuda a crear mejores estrategias para incentivar la participación activa y “se recomienda profundizar en el sentido del aprendizaje colaborativo y en los beneficios que se obtiene al establecer vínculos sociales en el grupo escolar” (Barboza y Farfan, 2021, p. 16).

Prince (2021), en su artículo titulado *Aulas híbridas: Escenarios para transformación educativa dentro de la nueva normalidad*, reconoce la importancia de las aulas híbridas para el cambio educativo. Su estudio tiene por objetivo comprender el uso de las aulas híbridas como escenarios para la transformación educativa en el contexto de la nueva normalidad.

Utilizó una metodología de enfoque cualitativo con una revisión documental de libros, artículos, sitios web y revistas científicas, “se dilucidaron a través del método fenomenológico hermenéutico los textos observados y la realidad expresada en ellos” (Prince, 2021, p. 112), con la intención de analizar la información y escribirla por medio de tres categorías: manifestación situacional, reconducción y estrategias innovadoras.

De acuerdo con el autor la adaptación a esta modalidad necesita “cambios de paradigmas, y de ello no escapa el aspecto educacional, por lo que la planificación para el aprendizaje híbrido debe considerar que se desarrollará en el entorno de una prolongación de las constantes medidas para frenar al SARS-CoV-2” (Prince, 2021, p. 114). Concluye enumerando los desafíos que se enfrentan con esta nueva normalidad, rescatando que las aulas híbridas ayudarían a realizar el cambio, “su esencia es la unión del uso en la tecnología con la presencialidad, de manera que se cubran las necesidades de la mayor cantidad de estudiantes posibles” (Prince, 2021, p. 115).

Metodología

El tipo de investigación que se empleó fue el estudio de caso, que se basa en la interacción con el contexto para realizar indagaciones de forma singular, Sabariego, Massot y Dorio (2004) lo definen como:

un método de investigación de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendidos éstos como entidades sociales o entidades educativas únicas. (p. 309)

Visualiza la realidad a través de los resultados obtenidos con las fases que lo componen. Existen diferentes tipos de estudio de caso, el trabajo de investigación se apoyó en la relación que existe con el contexto pedagógico, porque es un método que “resulta de utilidad para diagnosticar o evaluar en profundidad una determinada situación en el ámbito escolar-educativo” (Soto y Escribano, 2019, p. 203), permite describir y documentar la detección de problemas o situaciones de la vida cotidiana en las escuelas.

El estudio de caso dentro del ámbito educativo se centra en la exploración y descripción de un problema detectado en las aulas o en las escuelas, es considerado como “una herramienta que propicia al especialista de la educación la obtención de resultados de interés ante situaciones propias de su desempeño profesional cotidiano” (Soto y Escribano, 2019, p. 204). Esta metodología implicó un proceso que se compone de siete fases, las cuales son: selección y definición del caso, elaboración de la pregunta de investigación, determinación de la técnica, localización de las fuentes de datos, aplicación de instrumentos, análisis e interpretación de resultados y elaboración de un informe con conclusiones.

En la primera fase, se detectó, desde intervenciones pasadas, una situación que influía en el aprendizaje de los alumnos, se retomaron los “ámbitos en los que es

relevante el estudio, los sujetos que pueden ser fuente de información, el problema y los objetivos” (Sabariego, Massot y Dorio, 2004, p. 315). En la segunda fase se construyó la pregunta que guio el proceso de investigación, interrogante que se desprendió del caso motivo de estudio y cuya respuesta fue factible.

En la tercera fase se determinaron las técnicas empleadas en la investigación, la primera de ellas fue la observación, algo que comúnmente usamos en nuestro existir, pero al hacerlo de manera formal el enfoque se transforma al observar sistemática y minuciosamente por medio de todos los sentidos algún objeto de interés particular: el problema de estudio. En la investigación se utilizó la observación no participante, aquella en la que el investigador registra todas las interacciones, vínculos y relaciones que existen entre los participantes del contexto escolar, “tan sólo se es espectador de lo que ocurre, y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines” (Campos y Lule, 2012, p. 53), sin realizar ninguna intervención en el aula.

La segunda técnica que se utilizó para la investigación es la entrevista, permitió obtener información de viva voz de los participantes en el aprendizaje: alumnos y acompañantes. Con ella se buscó, “entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez, 2003, p. 109) para dar solución a la problemática. Se diseñó un formulario de *Google Forms* para conocer el perfil del acompañante y una entrevista semiestructurada, para que al aplicarla hubiera “una apertura en cuanto al cambio de tal secuencia y forma de las preguntas, de acuerdo con la situación de los entrevistados” (Álvarez, 2003, p. 111) y a la modalidad educativa, remota de emergencia o presencial híbrida, en la que se encontraron.

En la cuarta fase se seleccionó a los participantes, quienes fueron la muestra de estudio para la obtención de información, “mirando, preguntando o examinando. En este apartado se seleccionan las estrategias para la obtención de los datos, es decir, los sujetos a examinar” (Jiménez, 2012, p. 147). La muestra fue

conformada por los acompañantes de 33 alumnos del quinto grado, grupo "A", de la escuela primaria *Gral. Vicente Guerrero*, ubicada en Toluca, Estado de México durante la educación remota de emergencia.

En la quinta fase se aplicaron los instrumentos de investigación, se llevaron a cabo las entrevistas semiestructuradas a través de video llamadas. Se entrevistó a los acompañantes de los alumnos durante la educación remota de emergencia y el regreso presencial escalonado y a los propios niños para conocer el impacto del acompañamiento en su aprendizaje. Se procuró generar un diálogo abierto para brindar confianza a los entrevistados, "en sentido de crear un 'clima favorable' para su realización, de tal manera que en el terreno sea aceptado el personal de investigación y facilite la recolección de datos" (Monje, 2011, p. 28).

En la sexta fase, análisis e interpretación de resultados, se revisaron las respuestas de los instrumentos aplicados para "descubrir categorías de análisis, transformarlas, regresar a nuevas y diferentes revisiones de la información, y trabajar en un proceso de ida y vuelta" (Freixas, 2009, p. 3). Se procuró generar la interpretación "al comprender la comparación de los resultados del análisis con los objetivos del estudio" (Monje, 2011, p.30) y se intentó una posible respuesta a la pregunta de investigación.

En la séptima fase se construyó el informe de la investigación, junto con las conclusiones, con base en el análisis e interpretación de los resultados; "no existe un formato aceptado por unanimidad para reportar los resultados del estudio" (Martínez, 2006, p. 183), se trató de describir los sucesos que se vivirán en la investigación, lo que "ayudará a que el lector se sienta trasladado a la situación y se forme su propia impresión" (Sabariego, Massot y Dorio, 2004, p. 316). Se concluyó con el planteamiento de la tesis, sustentada en las conclusiones y apoyada en la pregunta de investigación.

Referente empírico

Los alumnos

El referente empírico fueron los acompañantes de un grupo de la escuela primaria *Gral. Vicente Guerrero*, establecida en Toluca, Estado de México, conformado por 33 alumnos, 16 niñas y 17 niños, de entre nueve y diez años de edad. Para el regreso presencial híbrido de manera escalonada se organizaron dos subgrupos: el subgrupo A, se conformó por los primeros 16 alumnos de la lista de asistencia y acudían a clases presenciales los días lunes y miércoles. El subgrupo B se integró por los siguientes 17 números de lista, y asistían los días martes y jueves.

Los días viernes acudían los alumnos de los dos subgrupos que presentaban dificultades en su aprendizaje o tenían algún rezago, pero en el mes de noviembre cambió la organización: un día viernes asistían los alumnos del subgrupo A y en el siguiente los del subgrupo B.

Al inicio del ciclo escolar asistieron al aula de clases 12 alumnos en total y se dividieron en dos subgrupos de seis de acuerdo con los días y las necesidades de cada uno. Como no todos los padres de familia mandaron a sus hijos de forma presencial, se generaron dos subgrupos más, pero a distancia, el C y el D, en el primero de ellos trabajaban de manera asíncrona diez alumnos y en el segundo nueve, ambos subgrupos entregaban sus trabajos mediante la plataforma de *Classroom*.

En el mes de noviembre la organización cambió pues la matrícula de alumnos que asistían de manera presencial aumentó a 20 estudiantes: ocho acudían lunes y miércoles y desde casa trabajaban ocho; doce se presentaban martes y jueves y cinco permanecían en línea.

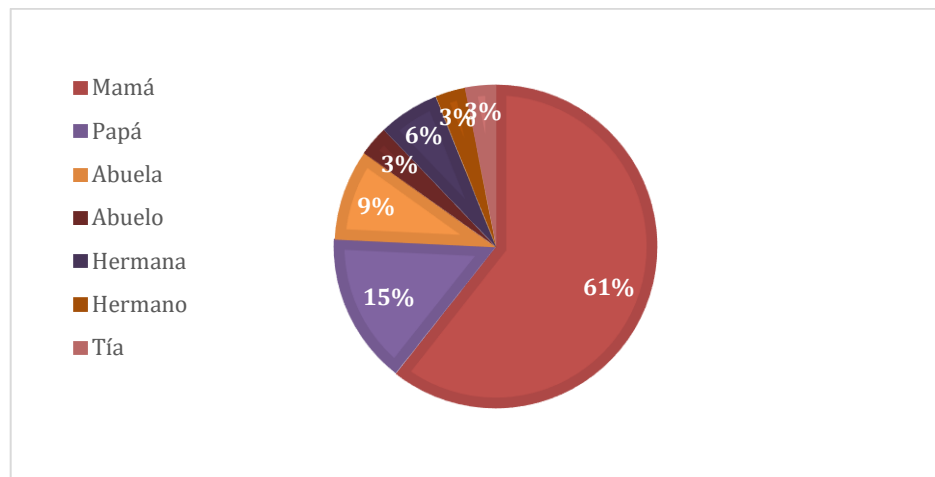
Los acompañantes

El acompañante tenía las características siguientes: miembro de la familia nuclear del alumno (87.87%), con un promedio de 38.8 años de edad, con una carrera técnica o profesional y que destinaba tres o más horas por día para brindar apoyo en las actividades escolares. La figura materna fue la dominante, los abuelos son quienes tuvieron mayor preparación profesional y los padres, en general, quienes destinaban más tiempo al acompañamiento de sus hijos.

El acompañante tenía un vínculo familiar con los pequeños, ya sea porque fuera un integrante de su familia nuclear o porque pertenecía a su familia extensa.

Figura 1

Vínculo familiar del acompañante del niño



Nota. Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta en línea: agosto de 2021.

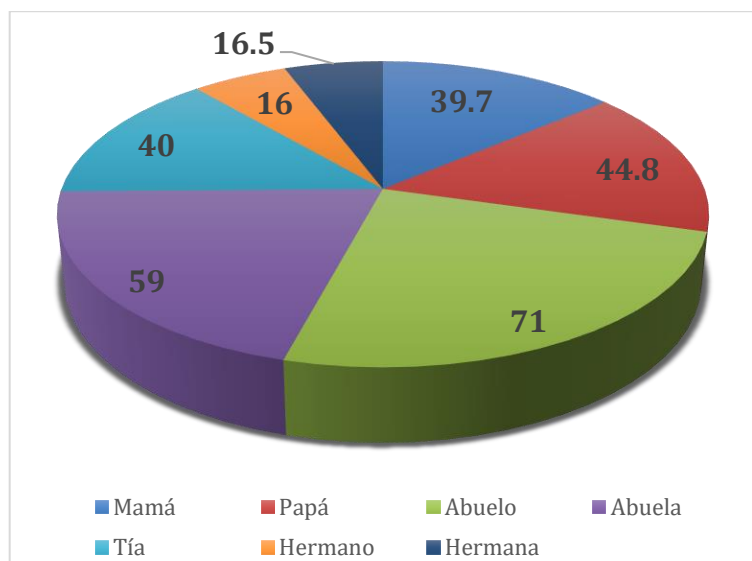
Más de la mitad de los niños estuvieron acompañados por su mamá, quien fue la responsable de apoyar el aprendizaje de su hijo durante el confinamiento. Aunque le siguió en porcentaje la figura paterna (15%) la diferencia es enorme, más de 36 puntos porcentuales. Las hermanas y los hermanos de los niños también se convirtieron en sus acompañantes, mucho más las primeras (6%) que los segundos (3%). De igual manera, los abuelos desempeñaron ese papel, en

menor proporción el abuelo (3%) que las abuelas (9%). Una tía también acompañó a uno de los pequeños.

La edad de los acompañantes era muy heterogénea, así que el promedio de 40.30 años es un tanto engañoso, pues va desde los once años de una de las hermanas hasta 71 del abuelo. Quizá sea más conveniente revisarlos por grupo de parentesco.

Figura 2

Promedio de edad del acompañante por vínculo familiar



Nota. Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta en línea: agosto de 2021.

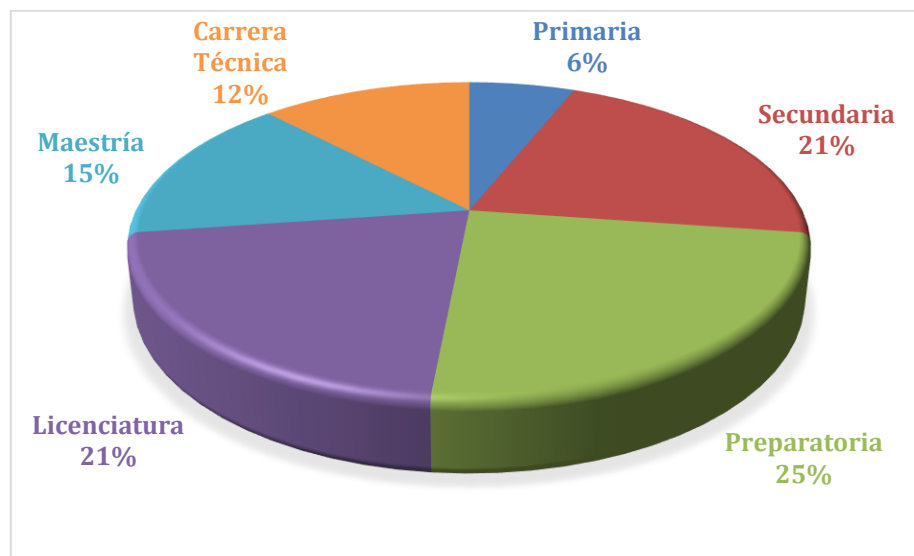
El promedio de edad de las mamás acompañantes es de 40.30 años, prácticamente el mismo promedio de edad general, la mamá más joven tenía 31 años y la más grande, 51, 20 años de diferencia entre ellas. El promedio de edad de los papás era un poco mayor: 44.08 años. El más joven con 32 años y el mayor con 66, más del doble. Las hermanas acompañantes eran muy jóvenes, con un promedio de edad de 16.5 años, prácticamente el mismo que el del hermano acompañante: 16 años. Aunque la diferencia de edad entre la hermana menor, de once años, y la mayor, de 17, era amplia: 6 años. La edad promedio de las

abuelas era de 59 años, 45 de la primera, 69 la segunda y 63 la tercera, mientras que la del abuelo era un poco mayor: 71 años. La tía acompañante tenía 40 años.

La preparación profesional de los acompañantes también era heterogénea, desde educación primaria hasta estudios de posgrado. El porcentaje más alto es en estudios de bachillerato y le sigue el de licenciatura. El más bajo es el de estudios de primaria y comparten el mismo porcentaje los de secundaria, carrera técnica y maestría.

Figura 3

Preparación profesional del acompañante



Nota. Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta en línea: agosto de 2021.

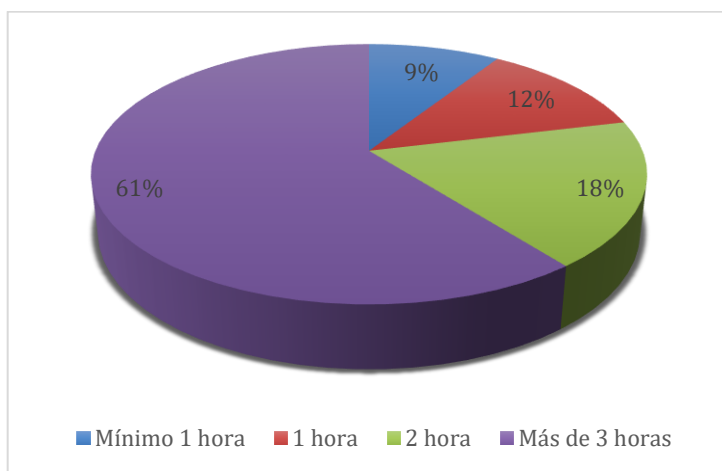
El grupo de parentesco con mayor preparación es el de los abuelos en general, con estudios de bachillerato, licenciatura y maestría en el caso de ellas y de maestría en el de él. Continúa el de las mamás, donde un número significativo (tres) cuenta con estudios de maestría, un número similar con licenciatura, cinco con carrera técnica, cuatro con bachillerato, dos con secundaria y una con primaria. Luego está el de los papás, dos con estudios de licenciatura, uno con bachillerato, otro con secundaria y el restante con primaria. En el grupo de las

hermanas, una estaba cursando el bachillerato y la restante la secundaria. El hermano acompañante también cursaba el bachillerato. Excepto dos de ellos, la mayoría de los acompañantes tenía los estudios necesarios para apoyar las actividades de aprendizaje de los niños.

Los acompañantes tenían que apoyar durante varias horas a los niños los días que tenían clase remota. Realizaban distintas funciones, como conectarlos a las plataformas digitales, explicarles las actividades, auxiliarles en las tareas escolares y enviar los trabajos para evaluación.

Figura 4

Tiempo destinado al acompañamiento



Nota. Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta en línea: agosto de 2021.

Más de la mitad de los acompañantes (61%) destinaban tres o más horas para apoyar las actividades escolares de los niños. Les siguen en número quienes dedicaban dos horas (18%) a la atención de los pequeños, los que designaban una hora (12%) y por último los que ocupaban menos de una hora (9%). Si se considera que las sesiones en línea eran de entre una o dos horas al día, se podrá observar que los acompañantes destinaban mucho más de ese tiempo para apoyar las actividades escolares de los niños.

La investigadora

La investigadora es estudiante de octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal No. 1 de Toluca. Los cambios le abrieron sus horizontes y la motivaron a adentrarse un poco más en el mundo de la investigación, el primer acercamiento se tuvo al ser coautora del libro *Experiencias de aprendizaje durante la pandemia*, participando con su experiencia como estudiante durante la educación remota de emergencia e impulsando su interés por la atención a problemáticas vividas durante la pandemia, no solo como estudiante, sino también como docente frente a un grupo de práctica.

Se caracteriza como una mujer tenaz, tolerante y analítica ante las situaciones que experimentó como estudiante y docente, luchó por sus ideales, por la fuerza, ganas y pasión por lo que puede, le gusta y sabe hacer. A pesar de todo, busca la forma de estar bien, aprender cada día más y prepararse para la vida, se identifica por ser una persona que no solo se interesa por lo que pasa, sino además indaga sobre ello para conocer y aprender más el tema y otros que se conectan al mismo.

Le gusta dar clase en los distintos grados de educación primaria y ha tenido un acercamiento en distintos contextos (rural, urbano y semiurbano) a lo largo de su formación docente. Tiene un gusto en particular por la lectura y escritura, la motiva escribir lo que otras personas no han visto como importante en la vida cotidiana.

Durante la transición de la educación remota de emergencia a la educación presencial híbrida percibió las dificultades que los alumnos experimentaron, motivo por el cual mostró un interés por investigar el apoyo que recibían por sus acompañantes y cómo se llevaba después.

Escribió sobre este tema con la intención de dar a conocer su experiencia como docente en formación y las dificultades que visualizó en los alumnos durante su

práctica docente tras vivir un periodo de confinamiento, para lograr que los lectores se inspiren a creer más en la investigación y reconozcan la importancia que tiene cada uno de los actores educativos en la adquisición del aprendizaje.

Durante la investigación aprendió a identificar un problema dentro y fuera del contexto educativo que favoreciera el desarrollo de sus competencias profesionales, la utilización de metodologías como el estudio de caso a través de la revisión bibliográfica de textos, para la elección de las fases que conformaron su trabajo de titulación. También, aprendió las distintas técnicas como la observación no participante, el diseño y aplicación de la entrevista semiestructurada, que le permitieron recolectar información que enriqueció su investigación.

Se convirtió en una estudiante más reflexiva, al analizar y evaluar la información que formó parte de la tesis, permitiéndole comprobar el logro de sus objetivos planteados al inicio de su investigación. Misma que no solo sirvió para la obtención del grado sino también amplió el conocimiento de las características, contexto y relaciones o vínculos de los alumnos y sus acompañantes.

Capítulo II

El acompañamiento familiar en la educación remota de emergencia

En este capítulo se define a la educación remota de emergencia, se conceptúa el papel del acompañante del alumno durante el confinamiento y se describe la visión de los acompañantes como suplentes de la función docente.

Educación remota de emergencia

La educación presencial se puede definir como “acto comunicativo donde un profesor imparte clases a sus alumnos, en un mismo lugar y tiempo. Este modelo educativo es el que ha perdurado más tiempo en la historia del hombre” (Romero et al, 2014, p. 174). La escuela se consideró como un segundo hogar y, junto con la familia, tenía “la responsabilidad de elaborar, conjuntamente, propuestas de actuación para el desarrollo de una mejor acción educativa total y de calidad” (Cano y Casado, 2015, p. 18).

En marzo del año 2020, México vivió una crisis epidemiológica a causa del virus SARS-COV2, todo comenzó en China a finales de diciembre 2019, en la provincia de Hubei (Wuhan), "donde se reportó un grupo de 27 casos de neumonía de etiología desconocida, con siete pacientes graves” (Maguiña, Gastelo y Tequen, 2020, p. 125). Se tomaron como medidas de salud, el cierre de puntos de contagio: escuelas, comercios, iglesias, etc., con la intención de prevenir y salvaguardar a la población.

Fue un suceso que marcó la educación del país, al intentar seguir con los programas y planes de educación básica, media superior y superior desde el hogar, sin conocimiento de las nuevas modalidades y la próxima organización de actividades educativas. “En consecuencia, los educadores convirtieron los currículos a un entorno en línea, con la ayuda de herramientas digitales y plataformas web de administración del conocimiento” (Ochoa, García y Cuevas, 2021, p. 37), algunos tuvieron éxito y otros tantos mostraron la ausencia de conocimiento al no saber cómo seguir con las clases a distancia.

La escuela pasó de ser un escenario de formación y socialización, que “está acostumbrado a seguir un calendario, una planeación y un ritmo que han llevado

tiempo de elaboración y que han sido diseñados tomando en cuenta contenidos y cargas horarias de una forma de enseñanza bien conocida, que es la presencial” (Mendoza, 2020, p. 343) a un lugar en abandono y donde no se tenía con certeza cuándo volvería a ocuparse por los participantes educativos. El regreso no era seguro, se temía por la salud y estabilidad educativa y se siguieron las indicaciones de las autoridades para continuar con el ciclo escolar 2019-2020 a pesar de las adversidades.

Durante el confinamiento, que inició en marzo de 2020, en educación primaria no se implementó un programa de educación a distancia, que se trata de una modalidad que brinda atención en espacios y tiempos flexibles para aquellos alumnos que no pueden cursar la educación presencial. La educación a distancia es una modalidad educativa que se ofrece, principalmente, en niveles educativos de educación media superior y superior donde hay programas, organización y planificaciones establecidas previamente.

Para atender las necesidades de los alumnos, se implementó una educación remota de emergencia, como una modalidad educativa que recupera algunos elementos de la educación a distancia, pero se adapta a los contextos. López (2020) nos dice que es:

un concepto que no puede entenderse si antes no se conocen las líneas generales de la educación a distancia, con la cual comparte numerosas similitudes que se analizarán posteriormente y son resultado directo de la imposibilidad de asistir presencialmente a los centros educativos. (p.102)

Los maestros, alumnos y acompañantes tuvieron que transformar la rutina de las clases presenciales para pasar a la virtualidad desde el hogar u otros contextos en los que permanecían en confinamiento. Una de las características esenciales de la enseñanza remota de emergencia nace del “trasladar hacia un medio virtual el proceso de enseñanza aprendizaje, originalmente pensado para una modalidad presencial” (Cabrales et al., 2020, p. 2), con la intención de atender

sus necesidades educativas y sobrepasar las limitaciones, “tanto en relación con el control de la enseñanza a cargo de los docentes, como por la restricción de las interacciones entre profesores y alumnos y alumnos entre sí” (Álvarez, Gardyn, Iardevlevsky y Rebello, 2020, pp. 27-28), la modalidad da apertura a nuevos papeles de los participantes.

“En muchas de las experiencias llevadas a cabo en la educación remota de emergencia, la videoconferencia, liderada por Zoom, intentó emular el aula. El resultado: casi todas las cámaras apagadas, interrupciones, ruidos, invitados sorpresa” (Marotias, 2020, párrafo 5). Fue difícil para los maestros, acompañantes y alumnos al tener cambios en los estilos de enseñanza y la participación, no era la misma dinámica que se tuvo en las clases presenciales, hubo un esfuerzo y dedicación para la obtención de buenos resultados, pero también por la desigualdad de oportunidades se generó el desinterés, estrés y desmotivación por el aprender a pesar de las circunstancias.

En la educación remota de emergencia “la comunicación síncrona refuerza la participación personal, aumentando la motivación” (Santoveña, 2012, p. 451) y despierta el interés por aprender, busca un vínculo entre docentes, alumnos, padres de familia y otros actores y ayuda a la socialización del aprendizaje y la resolución de inquietudes. En cambio, la comunicación asíncrona, “refuerza la participación cognitiva, aumentando la reflexión y la habilidad de procesar información” (Santoveña, 2012, pp. 451- 452), en ambos casos el aprendizaje se puede dar de manera autónoma o con la ayuda de un acompañante.

Fue una modalidad educativa que nació “ante una situación de extrema dificultad ya que tuvo que adaptar sus métodos en un plazo de tiempo muy corto para poder seguir impartiendo clases a todos sus estudiantes” (Peña, 2021, p. 3). Quiso sustituir a la educación presencial por aproximadamente un año y medio, a través del uso de herramientas tecnológicas de la información y comunicación para la apertura y mediación del aprendizaje.

Su intención era seguir con los aprendizajes esperados del ciclo escolar 2019-2020 y 2020-2021, al comprender según Ochoa, García y Cuevas (2021):

la explotación de las herramientas de enseñanza remota disponibles para impartir el plan de estudios o los materiales educativos que normalmente se impartirían físicamente. Por lo tanto, debido a la urgencia y la máxima prioridad, proporcionar un acceso confiable, temporal, rápido y duradero a la instrucción y las ayudas educativas durante la crisis. (p. 37)

Fue un cambio repentino para los participantes: maestros, alumnos, personal directivo y padres de familia, no había experiencias previas con la modalidad educativa de emergencia y “tampoco estaban preparadas las viviendas con el acceso eléctrico necesario, ni con la tecnología para transformarse en aulas” (Ibarra, Opazo, Zamora, 2020, p. 12).

Los resultados de su implementación repercutieron en sus participantes, los docentes estresados y sin preparación adecuada para la educación remota de emergencia, intentaron “transmitir conocimientos a jóvenes que se ven obligados a pasar horas frente a la pantalla de un computador, en un procedimiento absolutamente antipedagógico al no contar con una metodología docente apropiada para esta circunstancia” (Pimentel, 2020, párrafo 14).

En este periodo, los docentes pasaron a un segundo plano, ya no fueron “el centro de la clase y los grandes divulgadores de contenidos” (Portillo, Castellanos, Reynoso y Gavotto, 2020, párrafo 26), los alumnos buscaron y se refugiaron en el apoyo de las personas que tuvieron la disposición para ayudarles durante la pandemia. Sus acompañantes ocuparon un papel muy importante en la vida escolar de los alumnos, fueron quienes estuvieron al pendiente de las actividades que realizaban durante sus clases en casa.

Las dificultades “resultaron, en ciertos casos, más abrumadoras de lo esperado. Fue tal la presión sentida que una segunda afección típica de este subgrupo es la ansiedad por el miedo a reprobar el ciclo virtual. Ello, a su vez, podría significar

el retiro del ciclo y la deserción” (Lovón y Cisneros, 2020, párrafo 31). Al no contar con el apoyo de los docentes, pero tampoco con el acompañamiento de algún familiar en el hogar.

La experiencia comprendió que “el espacio áulico presencial es imposible de imitar” (Marotias, 2020, párrafo 1), se necesita del acompañamiento en las actividades del alumnado, porque con su ayuda se observaron más y “mejores resultados en donde de manera autodidacta, con capacitaciones brindadas por la institución, siguiendo tutoriales, compartiendo conocimiento entre pares, los profesores fuimos aprendiendo a utilizar diversas herramientas de estos entornos, con resultados muy variados” (Marotias, 2020, párrafo 7), los alumnos aprendieron a ser más autónomos y los acompañantes fueron pieza clave para el seguimiento del aprendizaje.

El acompañante en la educación remota de emergencia

En la educación remota de emergencia el docente pasó a un segundo plano y el hogar se convirtió en un espacio de aprendizaje mediado por familiares, quienes trataron de suplir las actividades de acompañamiento presencial que normalmente hacía el docente.

El acompañante “es una persona adulta que contribuye con sus competencias y bagaje experiencial al itinerario de crecimiento personal y social de las personas y grupos en el proceso educativo” (García y Mendía, 2015, p. 44), da apoyo emocional y académico, para brindar esa seguridad a los alumnos que anteriormente asistían a las clases presenciales, busca mantener el interés y la atención en el aprendizaje a pesar de vivir una experiencia de confinamiento.

Se espera que el acompañante tenga “capacidades de desarrollo, resolución de problemas, aspectos morales, lo que genera una actitud de aprobación o rechazo por parte de los estudiantes” (Echeverría, 2016, p. 23). Su confianza y seguridad impacta de forma positiva en las actitudes de los alumnos, los impulsa y motiva para resolver problemas y aprender.

Para realizar un buen papel “es necesario pensar en cómo acompañar mejor a los alumnos, tomando en consideración lo que ellos necesitan, obteniendo de ellos la respuesta que se busca” (Echeverría, 2016, p. 21) y los intereses que se comparten a través del diálogo y la comunicación. En la educación remota de emergencia no es el docente quien acompaña al alumno, sino que son integrantes de su familia quienes le apoyan para lograr su aprendizaje a través de la realización de actividades y tareas.

Los acompañantes se preocupan “por formar equipo y aceptar las distintas realidades de sus acompañados, pero sobre todo debe creer en ellos y en sus posibilidades de crecimiento y transformación” (Echeverría, 2016, p. 11). El acompañante fue un participante eje durante la educación remota de emergencia, Chao (2014) puntualiza que lo son porque:

tiene la responsabilidad de acompañar al estudiante en el proceso de construcción de su aprendizaje a través de una retroalimentación permanente. Por lo tanto, el rol docente requiere de nuevos retos y de contar con competencias propias de la asesoría en línea, entre las que se encuentran las de tipo didáctico-pedagógicas y las tecnológicas. (párrafo 1)

En la educación presencial el docente tenía la función principal de acompañar a los alumnos en su aprendizaje, pero en el confinamiento un familiar suplió su papel, al estar la mayor parte del tiempo con ellos e identificar las necesidades que presentaban.

En la educación remota de emergencia los acompañantes de los alumnos fueron padres o madres de familia, tíos, abuelos, hermanos mayores o algún otro familiar cercano, ellos observaron, atendieron y supervisaron sus actividades escolares. Pero acompañar no es sencillo, debe existir un vínculo entre los alumnos y su acompañante que, al no presentarse, según Amaya (2020), provocaría:

ansiedad e inseguridad por parte del Estudiante en la resolución de pruebas y exámenes, desesperanza aprendida ante la imposibilidad de mejorar el rendimiento académico, poca o nula comunicación del Maestro con el Sistema Familiar, ausentismo escolar injustificado, pérdida del interés por el estudio, desafección del aprendizaje, percepción de la figura del Maestro como amenazador, entre otros síntomas nefastos. (párrafo 22).

Los familiares de los alumnos suplieron el acompañamiento docente durante la educación remota de emergencia. Realizaron actividades de acompañamiento concretas: modificaron sus rutinas, destinaron tiempos para el apoyo escolar, realizaron actividades paralelas, propiciaron aprendizajes y obtuvieron satisfacciones.

Tiempos de clase

La educación remota de emergencia modificó la organización y los tiempos de las clases pues su objetivo no era “recrear un ecosistema educativo robusto, sino más bien proporcionar acceso temporal a la instrucción y a los apoyos instructivos de una manera rápida y fácil de instalar durante una emergencia o crisis” (Hodges et al, 2020, p. 17), los acompañantes dedicaron parte de su tiempo para la realización de acciones precisas.

Con la finalidad de salvaguardar la salud de los niños y las niñas, el 23 de marzo de 2020 “(...) la Secretaría de Educación Pública (SEP) diseñó e implementó de manera emergente para la educación obligatoria en México (preescolar, primaria, secundaria y nivel medio superior)” (Mérida y Acuña, 2020, p. 62) el programa nacional denominado *Aprende en casa*. En cuarto grado, por ejemplo, se impartieron las asignaturas de vida saludable, educación socioemocional, formación cívica y ética, ciencias naturales, artes, educación física, historia, matemáticas, lengua materna: español, geografía, inglés, lengua materna: clase bilingüe; de lunes a viernes.

Según la SEP, el programa se apoyó de “estrategias pedagógicas, dirigidas a fortalecer los Aprendizajes Esperados considerados fundamentales, los cuales fueron cuidadosamente seleccionados del Plan y los Programas de estudio de cada asignatura, grado y nivel educativo” (Secretaría de Educación Pública, 2020, p. 5). Se pre-grabaron las temáticas y se organizaron de acuerdo a una parrilla de programación con horarios y días definidos por cada grado y asignatura y se transmitieron en todo el país.

A través de la televisión se proporcionaron “segmentos formativos que fomenten la reflexión, el aprendizaje y el pensamiento crítico de docentes, directivos y supervisores de educación básica” (Secretaría de Educación Pública, 2020, p. 9). Cada segmento tuvo una duración de 4 horas y la transmisión de los contenidos era de cinco asignaturas diarias en horarios matutinos y vespertinos.

En el programa Aprende en casa, según Hernández, Nolasco y Herrera (2021), se destinaba el tiempo a:

una planeación de las sesiones con mayor énfasis en el desarrollo televisivo que en el tratamiento pedagógico de los contenidos. Por ejemplo, son pocos los minutos asignados a cada sesión y hay espacios de “tiempos muertos” recurrentes que a su vez propician abordajes apresurados en otros contenidos que requieren un tratamiento más pausado. (pp. 12-13)

Además de los programas televisivos, se implementaron las sesiones en línea mediante el uso de las plataformas digitales de comunicación y videoconferencias: *Zoom Meeting*, *Google Meet* y *Microsoft Teams*, “sistemas de comunicación aceptados de manera global, permitiendo la interacción activa entre grupos de personas con la finalidad de compartir información siempre y cuando todos los participantes cuenten con herramientas básicas para su funcionamiento, tales como: Internet” (Navarrete, 2021, párrafo 52), los alumnos

requerían de dispositivos electrónicos con conexión a la red, micrófono y cámara para acceder a las sesiones.

Las clases en línea se relacionaban con los contenidos de la programación televisiva y se impartían de una a cinco veces por semana, desde una plataforma digital en un horario matutino o vespertino semanalmente, había poca “cantidad de tiempo disponible para dedicar a la enseñanza” (Cifuentes, 2020, p. 2) pues las cinco horas diarias de clases presenciales se reducían a 40 u 80 minutos por la falta de disponibilidad de tiempo de los participantes.

Durante la educación remota de emergencia, los acompañantes dedicaron parte de su tiempo para apoyar a los alumnos en sus actividades escolares, pero no siguieron el esquema planteado por la *SEP* sino que hicieron ajustes, tanto en la observación de los programas televisivos como en la asistencia a las sesiones en línea. Los acompañantes lo comentaron de la manera siguiente.

Tabla 1

Tiempo destinado a las clases remotas y al programa Aprende en casa

Durante una hora u hora y media, eran lunes y miércoles y los días viernes tenían una clase de repaso. (A29, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021).
Al principio sí duraban una hora y ya después como las maestras también tenían otras cosas que hacer, pues duraban entre 30 y 40 minutos. (A9, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021).
Bastante, porque en ocasiones iniciábamos a las 8 o 9 y terminábamos a las 2 o 3 de la tarde, porque había muchos inconvenientes de conexión y claridad de los temas. (A14, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
No tenía clases, sólo tomaba lo de los programas de <i>Aprende en casa</i> , yo le explicaba los temas y realizábamos trabajos, nos tardábamos diariamente como 3 horas. (A8, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
No me conecté de manera virtual, por qué nos tardábamos hasta 3 horas, entonces sólo vieron <i>Aprende en casa</i> 30 minutos al día. (A7, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).
En la televisión duraban 20 minutos por asignatura, porque no tuvo clases virtuales con su maestro y solo veíamos las esenciales: español y matemáticas. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Era muy pesado, en un inicio nos pasábamos horas frente al televisor, porque no teníamos un celular para mi hermana y ella no hacía las actividades al momento, todo lo dejábamos para última hora y nos tardábamos más de 3 horas haciendo las tareas. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).

Tuve que organizar mis tiempos, en la mañana nos conectábamos a la clase dos horas, pero mi hija no aprendía, después decidí que ya no se conectara y mejor viera el Aprende en casa, pero eran más de tres horas diarias y al final opté por buscar los temas en mi tiempo libre, relacionarlo con los temas de la planeación de la docente y diario darle una clase de una hora antes de irme al trabajo, funcionó más. (A8, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de los acompañantes.

Por el tiempo destinado a la revisión de los programas televisivos y su participación en las sesiones en línea, los acompañantes pueden integrarse en tres grupos: quienes veían programas de televisión, los que participaban en sesiones en línea y quienes impartían clases presenciales independientes.

El primer grupo se integra por quienes comentan que no recibían o participaban en clases virtuales, solo veían la programación televisiva en diferentes horarios del día, que iban desde tres hasta seis horas. Algunos hermanos acompañantes no sabían cómo organizar sus actividades pues aparte de ver la programación, realizaban otras actividades, tardándose más de tres horas diarias en ellas.

En el segundo grupo se integran quienes sólo participaban en las sesiones en línea, la mayoría de los alumnos acompañados tenía una clase por lo menos a la semana en alguna plataforma digital y en distintos horarios. Al principio las clases duraban dos horas aproximadamente, sin espacios para aclaración de dudas, pero, con el paso del tiempo, los docentes ya solo les daban una clase por semana, de media hora o 40 minutos, abordando únicamente las asignaturas de español y matemáticas como esenciales, dejando de lado las demás.

El tercer grupo se compone por los acompañantes, como las madres y el abuelo, que evitaban los programas de televisión y no asistían a las sesiones en línea. A cambio, ellos brindaban clases presenciales a sus acompañados. Investigaban en sus ratos libres los contenidos de acuerdo a las necesidades de los alumnos, la programación televisiva o las planeaciones que les enviaban los docentes y los abordaban con sus acompañados. Ellos asumían completamente el papel del docente, ignoraban las clases virtuales y las televisadas e impartían clases

presenciales, realizaban actividades de realimentación y evaluaban los aprendizajes. Los acompañantes de este grupo tenían el tiempo, la preparación necesaria y los antecedentes en enseñanza suficientes para suplir completamente a los docentes de la televisión y al docente de la plataforma digital.

Cambios de rutina y actividades paralelas

La educación remota de emergencia generó cambios de rutina en los hogares, los acompañantes modificaron algunas de sus labores para apoyar las actividades escolares de los alumnos, como si fuesen sus docentes, y al mismo tiempo cumplir con sus propias obligaciones. “La situación de aislamiento social, preventivo y obligatorio originó un impacto significativo en el que se evidenció la necesidad de las personas de adaptarse a las consecuencias de las crisis debiendo reestructurar rutinas y adquirir y/o modificar hábitos para continuar una vida activa y productiva” (Chichotky, Ainadyian y Chiodo, 2020, p. 82).

Los acompañantes hicieron de manera simultánea las labores que comúnmente realizaban antes de la pandemia junto con las actividades de apoyo escolar de los alumnos, se preocuparon por su aprendizaje. Observaron y analizaron las dificultades a fin de implementar distintas formas de organización para procurar que contaran con apoyo en sus actividades escolares dentro del hogar. Durante el confinamiento, según Albino, Acuña, Carroli, Ciampa, Olarte y Andrade (2020):

las rutinas y las formas en la que se realizan las ocupaciones cambiaron radicalmente; permanecer “en casa” trajo consigo aspectos positivos como poder flexibilizar el ritmo de actividad, pasar más tiempo con la familia y realizar ocupaciones significativas, pero también implicó aspectos negativos como la sobrecarga de actividades. (p. 3)

A los alumnos les favoreció que los acompañantes cambiaran su rutina diaria para apoyarlos, porque así había alguien con ellos para, en la medida de lo

posible, resolver sus dudas, como lo hacía el maestro en el aula. Los padres de familia expresan que, antes de la pandemia, no tenían una relación tan estrecha con las actividades escolares de sus hijos, porque el tiempo de su trabajo de forma presencial impedía que les acompañaran.

Su rutina era llevarlos a la institución, recogerlos, preguntar cómo les había ido en el día y, de vez en cuando, revisar sus tareas o los recados enviados por la docente, eran pocas veces en las que intervenían y solo lo hacían cuando surgía la necesidad, no como una obligación. Durante el confinamiento trataron de suplir el papel del docente, modificaron sus espacios, organizaron sus actividades de trabajo y atendieron las necesidades de los alumnos.

Los acompañantes realizaron actividades paralelas al mismo tiempo que estaban pendientes de las necesidades escolares de los niños. Además de realizar sus labores domésticas, profesionales o escolares debieron adaptarse en estar vigilantes del acceso de sus hijos a las sesiones de clase y cumplan con la entrega de las actividades de extensión” (Mejía, Del Carmen, Bayona y Valqui, 2021, p. 46).

Al realizar actividades paralelas sin descuidar a los alumnos en sus actividades precisas, lograron ser “constantes y claros al momento de acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con conocimientos mínimos de orientación pedagógica y adaptación al entorno” (Gavilánez, Cleonares, Nevarez y Sánchez, 2021, p. 95), pero organizando sus labores para dar atención y confianza a los alumnos durante su estadio en la educación remota de emergencia.

La familia es parte de la educación de los alumnos, desde la modalidad presencial, “pero debemos ser conscientes que en la actualidad los padres no pueden acogerse a esta modalidad debido a que hoy en día los padres comparten el tiempo, con el trabajo, estudios, y la educación de sus hijos en el mismo tiempo” (Gavilánez, Cleonares, Nevarez y Sánchez, 2021, p. 95), deben suplir la

función del docente al mismo tiempo que realizan sus labores domésticas, laborales y escolares propias.

Para acompañar a los alumnos durante la educación remota de emergencia, los acompañantes, ajustaron sus labores y realizaron actividades paralelas en lo doméstico, laboral y escolar para apoyar a los alumnos en distintos momentos a lo largo del día. Los acompañantes lo expresaron de la manera siguiente.

Tabla 2

Cambios de rutina y actividades paralelas

Yo creo que para todos cambió bastante, pero para mí cambió mucho porque tenía que enviar mis informes al trabajo, resolver mis problemas del trabajo, cuidar a mi esposa que sufrió un accidente y casi no se mueve y al mismo tiempo, pues, ayudarle a mi hijo y explicarle y sobre todo tener como los recursos para que él aprendiera. (A29, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021).
Cambió mucho, porque ahora yo tenía que investigar los temas para explicárselos a mi hijo, calificar a mis propios alumnos y realizar mis labores profesionales, se me dificulta, pero le daba la atención que requería. (A8, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
Mucho porque ahora no solamente tenía que hacer mis cosas, sino también ayudarle a mi hermana ya que mi mamá y mi papá trabajaban, entonces prácticamente nosotras nos hacíamos cargo de todo lo de la casa y cuidamos a mi otro hermano. Tuve que organizar mis tareas y horarios de clase, para que no chocaran con los de mi hermana. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).
Cambió bastante porque antes yo solamente asistía al trabajo y regresaba y estaba poco tiempo con ellos, pero ahora que estuvimos en pandemia yo estuve trabajando desde casa y a veces en la oficina y trataba de hacer todas mis actividades del quehacer o algunas cosas de la comida, organizarme para después dedicarme a estar un poquito de tiempo explicándoles y ayudándoles con sus dudas en las tareas. (A22, comunicación personal, 13 de enero de 2022).
Cambió mucho yo trabajaba desde casa y acudía una o dos veces por semana al trabajo y eso hacía que ahora sólo mi esposa trabajara de manera presencial y yo me ocupaba de las labores del hogar y apoyaba a mis hijos. Organizaba mis horarios para estar con ellos por las mañanas y después en las tardes solo monitorearlos en sus tareas. Cuando me iba al trabajo, había ocasiones en las que mis hijos tenían dudas y estaban solo en la casa, por lo que optamos por la realización de llamadas telefónicas para resolver sus dudas al momento. (A18, comunicación personal, 12 noviembre de 2021).
Fue difícil, maestra, cambiaron muchas cosas, mi nieto antes no vivía con nosotros, pero durante la pandemia sus padres decidieron venirse a vivir con nosotros. Antes solo veíamos a mi nieto por las tardes, cuando su mamá lo traía para irse al trabajo y ahora tuvimos que estar más tiempo con él, yo atendía mi taller de costura al mismo tiempo que le ayudaba a sus tareas y le explicaba algunos temas, aunque no es lo mismo que si ustedes le explicaran. (A25, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).

Desayunaba cuando la conectaba sus clases, en lo que ella estaba haciendo los trabajos yo me ponía a hacer los quehaceres que nuestra mamá nos dejaba o le daba de comer a nuestro perrito. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).
Pues regularmente era a cualquier hora que lo estaba ayudando entonces cuando hacía la comida lo sentaba, a la vez estaba al pendiente, le decía: tú haces esto y yo ahorita llevo, trabajo en el negocio y mientras hago la comida te ayudo con tus tareas. (A6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
En lo que él estaba en sus clases, yo hacía la comida, el desayuno y el quehacer y en las tareas me dedicaba a conectar a su otro hermano a clases. (A12, comunicación personal, 17 de noviembre de 2021).
Aparte del quehacer de la casa pues tengo un taller de costura entonces había veces que se iba para allá conmigo y me decía abuelita me ayudas, abuelita me ayudas con esto otro me explicas aquí no lo entiendo y ya se sentaba donde yo estaba cocinando y le explicaban. (A25, modificación personal, 16 de noviembre de 2021).
Como le comentaba yo trabajaba desde casa y realizaba todas las labores de mi trabajo, había veces que en las que incluso ella me ganaba realizar sus tareas a sus trabajos y yo todavía me quedaba conectado pues porque a mí sí me estaban monitoreando y yo después pues me ponía a jugar un poco con ella o a repasar algunos temas que a ella se le complicaba como a mi otro hijo. (A22, comunicación personal, 13 de enero de 2022).
Pues la mayoría de las veces cuando la apoyaba al mismo tiempo hacía mi tarea, mientras le explicaba o ella me preguntaba alguna duda, para estar al pendiente y apoyarnos las dos, juntas. (A24, comunicación personal, 15 de noviembre de 2021).
Cuando le ayudaba yo realizaba algunas cosas del trabajo o los quehaceres del hogar, y si ella terminaba antes yo le dejaba que repasará algunas operaciones o que se pusiera a leer un poco para mejorar su comprensión y la escritura. (A15, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021).

Nota. Elaboración personal con base en las respuestas de los acompañantes.

Los acompañantes enfrentaron una situación nueva: apoyar a los niños en sus actividades escolares en casa, no contaron con tiempo para planear un cambio de rutina, pero al ver la necesidad de acompañarlos en sus aprendizajes se vieron obligados a cambiar, reorganizarse y realizar actividades paralelas para no dejarlos abandonados. Los acompañantes “profundizaron en la modificación de las rutinas y en la adquisición de nuevos hábitos no sólo en su actividad laboral sino también en el resto de su cotidiano” (Chichotky, Ainadyian y Chiodo, 2021, p. 80). Las labores que se modificaron como resultado de los cambios de rutina se pueden agrupar en tres: domésticas, laborales y escolares.

Quienes ajustaron sus actividades domésticas fueron las madres de familia, las cuales expresan que tuvieron que modificar su rutina de quehaceres del hogar

para realizarlas de forma paralela. Antes de la pandemia se involucraban en las actividades escolares de sus hijos, pero solo revisaban lo hecho en el aula con el docente o las tareas extraclase que realizaban en casa. Durante el confinamiento se involucraron mucho más con el aprendizaje de sus hijos y de forma paralela realizaban sus quehaceres, algunas comentan que cuando acababan antes que ellos dejaban algunas actividades de realimentación de contenidos, lectura, escritura o pensamiento matemático.

Entre los acompañantes que modificaron sus actividades laborales para apoyar a los niños están abuelos, madres y padres de familia. Algunas madres y padres de familia intentaron estar al pendiente de las actividades de sus hijos cuando estaban en su ambiente laboral o en la realización de actividades de trabajo desde su hogar, dándose cuenta por sí mismos de la importancia que tiene el saber cómo aprenden sus pequeños. Tuvieron que coordinar sus actividades laborales para que los niños recibieran su atención e incluso algunos realizaban llamadas telefónicas para resolver dudas de los alumnos desde su trabajo.

El abuelo y las abuelas mencionaron que, antes de la pandemia, no vivían con sus nietos y los veían muy poco, pero entre los cambios de su rutina tuvieron que dejar de hacer actividades laborales para acompañarlos pues no contaban con el apoyo presencial del docente ni con la presencia de sus padres en su casa.

La modificación de las labores escolares como parte de sus cambios de rutina corrió a cargo de las hermanas y el hermano, quienes comentaron que fue necesario organizar sus propias actividades escolares de secundaria o preparatoria porque en ocasiones interferían con las clases de los alumnos y no lograban estar al pendiente para realizar las acciones precisas como acompañantes.

Los miembros de la familia modificaron sus rutinas y realizaron actividades de forma paralela para apoyar a los alumnos, combinando sus labores domésticas,

laborales y escolares con las actividades de acompañamiento escolar para guiar el trabajo de sus hijos, nietos, sobrinos o hermanos.

Actividades de acompañamiento

En el periodo de educación remota de emergencia, “los hogares tuvieron que convertirse en escuelas para apoyar a los estudiantes en sus experiencias de aprendizajes, tuvieron que acudir a cualquier miembro de la familia como soporte académico para el desarrollo de sus actividades de extensión” (Mejía, González, Bayona, Valqui, 2021, p. 45). Los familiares trataron de suplir el papel del docente, buscaron las alternativas y la organización para realizar actividades de acompañamiento, con “la creación de nuevos espacios, de tipo virtual, y formas de interacción para transformar la convivencia” (Gómez y Chaparro, 2019, p. 5).

Cuando hablamos de actividades de acompañamiento nos referimos a aquellas acciones que padres, madres, hermanos, hermanas, abuelas, abuelos y tías, realizaron para apoyar los aprendizajes de los alumnos. Las actividades de acompañamiento convirtieron a los familiares “en los nuevos tutores de cada área académica, son quienes resuelven dudas, apoyan y generan el espacio apropiado para que sus hijos estudien y continúen con el calendario académico (Ortiz, 2020, p. 10).

Durante el confinamiento no se espera que los acompañantes se conviertan “en docentes de sus hijas e hijos, sino que estén disponibles un rato por día para acompañarlos en la realización” (Castro, 2020, p.7) de actividades escolares desde casa: conexión a las clases en línea, revisión de los programas de televisión, explicación de los contenidos, elaboración de evidencias de aprendizaje, resolución de dudas y envío de las tareas.

Los familiares acompañaron a los alumnos en cinco actividades: conexión a las clases en línea y sintonía del programa *Aprende en casa*, ayudantía en las tareas, explicación de contenidos, resolución de dudas y revisión, evaluación y envío de evidencias de aprendizaje.

Conexión a clases en línea y sintonía de las clases televisadas

El confinamiento trasladó la educación presencial a la educación remota de emergencia al “adaptar sus métodos en un plazo de tiempo muy corto para poder seguir impartiendo clases a todos sus estudiantes” (Peña, 2021, p. 4) y se implementaron estrategias como las clases en línea y la programación de *Aprende en casa*. Los acompañantes ayudaron en la conexión a las clases en línea y la sintonía de los programas televisivos.

Las clases pasaron a las plataformas digitales, los docentes enviaban las ligas de acceso y los alumnos requerían “de manera urgente al uso de plataformas, internet, servicios digitales y dispositivos móviles que sirven de apoyo a los diferentes actores del sistema educativo para dar continuidad al ciclo escolar” (Tovar, 2021, párrafo 3) y aprender en un entorno distinto al aula de clases.

Los acompañantes visualizaron las necesidades de los acompañados para ayudarles en la conexión a las clases en línea y la revisión de los programas, con la intención de no dejarlos solos durante el confinamiento y continuar aprendiendo a pesar de la situación que se vivió. A continuación, se presenta la visión de los participantes en la primera actividad de acompañamiento.

Tabla 3

Conexión a clases virtuales y sintonía de programas de televisión

La conectaba a mi hija de 8:00 A.M. a 1: P.M, pero la maestra también nos dejaba ver <i>Aprende en casa</i> y por las tardes tomamos casi todas las materias aprende en casa, era verdaderamente estresante para mi hija. (A26, comunicación personal, 15 de noviembre de 2021).
Primero que nada, le buscaba el programa de <i>Aprende en casa</i> , veía los temas a aprender durante la semana porque la maestra mandaba semana tras semana la programación y la planeación de las actividades y después por las tardes le ayudaba a hacer las tareas, regularmente las mañanas la conectaba las clases 2 o 3 veces por semana en las mañanas, solo cuando la maestra mandaba la liga. (A22, comunicación personal, 13 de enero de 2021).
Todas las mañanas conectaban a mi hermana a las clases, pero a veces teníamos muchos problemas de internet, entonces prefería ver con ella el programa de <i>Aprende en casa</i> . (A31, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).

Mi sobrina llegaba a la casa una vez que terminaban sus clases en Zoom, y por las tardes le ayudaba a buscar la programación y la veíamos juntas para realizar las actividades. (A17, comunicación personal, 16 de enero de 2022).

Llegaba mi nieto a la casa y veíamos las actividades que su maestra mandaba, por las tardes antes de realizar las tareas, comenzábamos a ver el programa de *Aprende en casa* en los horarios de la programación que la maestra había enviado, a veces no los veíamos todos porque era demasiado pesado y solo vimos los que eran más importantes. (A14, comunicación personal, 21 de enero de 2022).

Nota. Elaboración propia con base a las respuestas de los acompañantes.

Los acompañantes expresan que durante la educación remota de emergencia ayudaron a los alumnos a continuar con sus estudios desde casa, de acuerdo con sus respuestas se observan dos tipos de apoyo: doble y sencillo. En el primero, los acompañantes conectaban a los alumnos a sus clases en línea por las mañanas y por las tardes veían los programas de *Aprende en casa* para complementar lo aprendido. En el segundo, los acompañantes solo les auxiliaban en la sintonización de la programación televisiva en distintos horarios distribuidos a lo largo del día.

Entre quienes realizaban la doble función se ubican una madre de familia y la hermana quienes conectaban a los acompañados por las mañanas a las clases en línea en distintos horarios y en las tardes veían el programa *Aprende en casa* para realimentar lo aprendido. En ocasiones la doble función se interrumpía por las fallas de conexión a la red, como en el caso de la hermana, quien optaba únicamente por sintonizar las clases televisadas

Un padre de familia, al igual que la madre y la hermana, conectaba a su hija a las clases y en las tardes veía la programación y revisaba la planeación que enviaba el docente titular para ver qué aprenderían. El padre conectaba a su hija dos o tres veces semanales por la mañana, al igual que a sus otros hijos y por la tarde complementaba su función de acompañamiento con la revisión del programa.

El apoyo sencillo se dio donde las clases en línea no fueron implementadas por los docentes titulares de grupo, así que hubo niños sin clases virtuales. Algunos acompañantes, como una abuela y la tía, ayudaban únicamente en la

observación del programa *Aprende en casa*. Las clases televisadas iban muy rápido, estar frente al televisor complicó el entendimiento de los temas y el logro de los aprendizajes, se extendía el tiempo para la realización de actividades escolares y había desinterés por el contenido que se emitía.

La abuela sintonizaba la programación por las tardes, se percató que la extensión de tiempo en la programación provocaba que el alumno no prestara la atención necesaria para aprender y era estresante. Decidió ver solo los programas que consideraba importantes para el aprendizaje de su nieto. La tía hacía una actividad similar, pero no porque la niña no recibiera clases en línea, sino porque su actividad de acompañamiento solo la realizaba por las tardes: llegaba a la casa, sintonizaba la programación, juntas veían los programas y elaboraban las tareas.

Los acompañantes intentaron suplir la actividad docente. Algunos con un doble apoyo, como la madre, hermana y padre, conectándolos a las sesiones en línea y respaldando las clases televisadas. Otros, de forma sencilla, como la abuela y la tía, únicamente sintonizaban los programas de *Aprende en casa*, para ver los contenidos y ayudar a los alumnos a la elaboración de sus tareas. En ambos tipos de apoyo, tanto el doble como el sencillo, la carga de estrés era intensa, tanto para los niños como para los acompañantes, pues estos últimos no estaban preparados para suplir la labor docente.

Ayudantía en la realización de tareas

Los acompañantes del hogar “se convirtieron en los nuevos tutores de cada área académica, son quienes resuelven dudas, apoyan y generan el espacio apropiado para que sus hijos estudien y continúen con el calendario académico” (Ortiz, 2020, p. 11). Ayudaron en la realización de las tareas asignadas para los alumnos, utilizaron sus conocimientos previos sobre los contenidos y la comprensión de las habilidades que sus hijos, hermanos, sobrinos o nietos desarrollaron antes del confinamiento.

Durante la educación remota de emergencia el acompañamiento se apoyó en la realización de tareas a los alumnos, por medio de la identificación de “las barreras y las posibilidades de apoyo que pueden brindar los miembros de la familia, los recursos tecnológicos con que cuentan, los tiempos y horarios en los que se puede trabajar y/o brindar orientación” (UNICEF, 2020, párrafo 43). Los acompañantes utilizaron materiales como libros de texto, internet, dispositivos móviles y planeaciones para ayudar en la elaboración de las actividades que evidenciaron el aprendizaje de los alumnos y formaron parte del seguimiento durante el confinamiento.

Los acompañantes estuvieron pendientes de las tareas de los alumnos, buscaron la manera de ayudarlos y se apoyaron de algunos materiales y recursos para lograrlo, como se muestran a continuación.

Tabla 4

Ayudantía en la realización de tareas

Para ayudar a mi nieto teníamos todo en el taller, todos los libros, los anexos que mandaban, los compendios y pues igual buscábamos información en internet o en algunas enciclopedias que hay en casa. Por las tardes cuando ya terminaban sus clases, realizábamos las tareas juntos y más cuando mi nieto no comprendía un tema. (A25, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).
Mi nieto llegaba a mi casa por la tarde y le preguntaba qué tareas le habían dejado o en qué quería que le ayudara, ya que sabía nos poníamos a realizar sus actividades de acuerdo a las materias que había visto en sus clases por la mañana. (A14, comunicación personal, 21 de enero de 2022).
Después de explicarle el tema la orientaba en las actividades que nos asignaba la maestra de cuarto, trataba de dejar que ella lo hiciera sola, pero cuando requería de mi apoyo ahí estaba, mi nieta contó con todos los recursos y me ayudó a usar la tecnología para apoyarla. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Mi hijo desde pequeño ha estado mucho tiempo conmigo, cuando ya no iba a la escuela buscaba a su maestra para que le ayudara en sus tareas, pero yo traté de hacerlo ya que pasaba todo el día con él y en ocasiones había demasiadas que mi niño se bloqueaba, buscaba la manera de organizarlas para que no fuera tan pesado, al aparecer funcionó. (A11, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
Había veces que mi hijo no comprendía qué tenía que hacer en sus tareas, le leía las indicaciones que nos mandaba la maestra y realizaba algunas anotaciones para explicarle qué es lo que contestaría, escribirá o haría, ya después dejaba que lo hiciera solo y lo observaba. (A7, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).
Mi sobrina llegaba y después de sus clases en línea había veces en las que necesitaba de mi ayuda para contestar algunas de sus tareas, en especial en matemáticas, porque

no le entendía a lo que veía en la clase y yo investigaba para ayudarle. (A17, comunicación personal, 16 de enero de 2022).

Al mismo tiempo que yo elaboraba mis deberes de la escuela, le ayudaba a mi hermanita a hacer sus tareas de matemáticas, porque había unas cosas que ella no entendía y yo sí, nos apoyamos juntas. (A31, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de los acompañantes.

Los acompañantes ayudaron a los alumnos en la realización de las tareas que solicitaba el docente para aprender a pesar de las circunstancias y poder acreditar el ciclo escolar. Su ayudantía se dividió en labores como: lectura de consignas, monitoreo, observación, explicación y elaboración de productos.

Las abuelas expresaron que, durante las tardes, cuando sus nietos llegaban a sus casas o espacios de trabajo, utilizaban los recursos y materiales que estaban a su alcance para ayudarlos con las tareas. Cuando no comprendían el contenido de algunos temas, buscaban en internet a fin de entenderlos para después explicarles y elaborar las tareas juntos. Destinaban el tiempo necesario y para ellos era importante ayudarlos. El abuelo sí estuvo pendiente de las actividades, pero solo monitoreaba lo que su nieta hacía cuando elaboraba sus tareas, dándole la oportunidad de aprender de manera autónoma.

Un padre acompañante dirigía las actividades cuando su hijo no comprendía qué tenía que realizar y cómo lo haría. Decidía leer por él la indicación que la docente titular colocaba en las tareas, la explicaba al pequeño y observaba cómo lo hacía para corregirlo u orientarlo. Una madre ayudaba a su hijo a través de la organización de sus tareas, al ver que era estresante que realizara tanto en un día, y estaba de forma constante a lado del pequeño, porque él buscaba la figura docente para elaborar sus trabajos, como cuando estaba en el aula.

La tía y la hermana identificaban el tema que verían en cada actividad, buscaban el contenido y explicaban a su sobrina y hermana el contenido para la elaboración de las tareas, porque había ocasiones que las acompañadas solo respondían y no acertaban. La hermana, al mismo tiempo que elaboraba sus propias tareas

escolares, monitoreaba el trabajo de su acompañada y trataba de ayudarlo para que no se le complicara el aprendizaje en los siguientes temas.

Los acompañantes buscaron la manera de ayudar a los alumnos en la realización de las tareas durante su estancia en la educación remota de emergencia, identificaron a través de la observación y el monitoreo si comprendían el tema o si necesitaban de una explicación extra. Buscaron organizar sus actividades e incluso compartirlas para no dejar de ayudarlos.

Explicación de contenidos

El confinamiento obligó a los alumnos a dejar las aulas presenciales y recurrir a la educación remota de emergencia desde su hogar, con la utilización de recursos y materiales tecnológicos en las distintas plataformas digitales y programas de televisión para continuar con su aprendizaje. Pero no bastó “con tener los recursos digitales y aun cuando estuvieran al alcance de todos los alumnos, es imprescindible la riqueza que se puede obtener con una educación presencial”. (Ordóñez, 2021, p. 367).

Los acompañantes se acercaron a esa riqueza al visualizar las dificultades que se presentaban con las clases en línea y por televisión. Se percataron que sus acompañados necesitaban del apoyo presencial como lo recibían del docente en el aula. Implementaron la explicación de contenidos con el objetivo de optimizar los tiempos y reducir la carga de trabajo de los alumnos. Adoptaron el papel docente intentaron explicar los contenidos con base en los recursos que tenían a su alcance, como a continuación se muestra.

Tabla 5

Explicación de contenidos

Aquí la dinámica la manejamos distinto, porque a mí la verdad se me hacía mucha pérdida de tiempo y pues aparte terminaba de ver digamos una materia y luego continuaba otra y realmente no le daba tiempo ni de escribir lo que había entendido, ni de hacer la reflexión de lo que había visto, porque ya estaba la siguiente clase, entonces yo me daba a la función del fin de semana dedicarme a buscar todo lo que iba a haber en <i>Aprende en casa</i> que estaba en un documento PDF y sacaba lo fundamental. El lunes

le explicaba a mi hijo materia por materia y le dejaba que él hiciera las tareas solito, me daba cuenta si, si me comprendía o no me comprendía y enviaba a la maestra las tareas el viernes por la tarde. (A8, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
Espacio en donde realizamos las actividades, yo soy maestro jubilado, entonces intenté que mi nieta estuviera como en un salón de clases. Todas las mañanas explicaba los temas que ella iba a ver en la programación, porque antes intentábamos verla, pero era muchísimo tiempo y no les entendía a los maestros, después yo le dejaba actividades entre cada tema y se las iba revisando y evaluando, sí había errores ella sabía que al siguiente día teníamos que repasar ese tema. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Revisamos las actividades del cuadernillo y la planeación de la maestra, semana tras semana y después me dedicaba a investigar los temas para que mi nieto los comprendiera mejor, en ocasiones cuando no entendía nos deteníamos y profundizábamos más sobre el contenido. (A6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Mi hermana no comprendía las clases de su maestro y con el paso del tiempo decidí empezar revisar las planeaciones de su maestra e investigar por mi cuenta los temas de las tareas que le mandaba su maestra en <i>Classroom</i> , para explicarle, sirvió mucho, porque mi hermana aprendió más y si teníamos 10 en las consignas. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).

Nota. Elaboración personal con base en las respuestas de los acompañantes.

La educación remota de emergencia puso a los acompañantes en el papel de docentes, con la función de transmisores de conocimiento a través de la explicación de los contenidos. Hubo acompañantes que intervinieron a partir de dos referentes: la explicación a partir de la programación televisiva y la explicación con base en la planeación o los cuadernillos proporcionados por el docente.

La explicación a partir de la programación televisiva la realizaron el abuelo, como maestro jubilado, y la madre sin tener ninguna experiencia en el campo de la educación. En sus fines de semana investigaban los temas con ayuda de la parrilla de la programación de *Aprende en casa*, con la intención de optimizar el tiempo y evitar el estrés en los pequeños; entre semana explicaban los contenidos a los alumnos de una forma resumida, para que los comprendieran y si tenían alguna duda o incurrieran en un error decidían regresarse a explicar el tema.

La explicación con base en la planeación docente o los cuadernillos de trabajo la hacían la hermana y la abuela, la primera decidió saltarse la explicación docente y la segunda apoyarse en la planeación de la maestra de su hermana para investigar y explicar los contenidos. La abuela era maestra jubilada, contaba con la experiencia docente para la explicación de los contenidos y se apoyaba de los cuadernillos y la planeación para investigar y realizar la función.

Los acompañantes estuvieron cerca de los alumnos durante el confinamiento e intentaron brindar una explicación de contenidos tal y como la hacía el docente en educación presencial. El abuelo y la madre se basaron en los contenidos de la parrilla de aprendizajes de la programación y el PDF con los contenidos, buscaron e investigaron por su cuenta y explicaron los contenidos a los alumnos. La abuela y la hermana realizaron una función similar, pero ellas tomaron como referencia para la explicación a la planeación y los cuadernillos proporcionados por la docente titular.

Resolución de dudas

El aislamiento social provocado por el confinamiento tuvo como consecuencia la pérdida de interacción y comunicación entre docentes y alumnos, generando que los acompañantes, al estar más al contacto con los alumnos, logran suplir la resolución de dudas como se hacía desde el aula en la educación presencial. “Debido a las reducidas oportunidades que tienen los educandos para recibir retroalimentación formativa dadas las dificultades de los docentes para emplearla como un elemento de mejora de los estudiantes” (López, 2021, p. 2), los acompañantes la tomaron al estar más cerca, en comunicación constante y más tiempo con los alumnos, resolviendo sus dudas y preguntas al momento que surgían.

En la educación presencial la interacción entre los participantes, alumnos y docentes ayudaba a realimentar lo aprendido y dar respuesta a las dudas que surgían en el aula, pero durante el confinamiento “las prácticas pedagógicas que

privilegiaron el individualismo y no apoyaron el trabajo colaborativo entre los estudiantes” (López, Mendieta y García, 2021, p. 151) provocaron que los alumnos acudieran a los familiares de su alrededor para resolver sus inquietudes sobre los temas. Los acompañantes intentaron resolver las dudas y preguntas de los alumnos, como se muestra en la tabla.

Tabla 6

Resolución de dudas

Todos los días que estuve en casa cuando mi hija presentaba alguna duda en un tema, me regresaba a ayudarlo, pero después necesitaba estar en el trabajo y solo podía apoyarla a través de llamadas telefónicas y mensajes de texto, ahí resolvía sus dudas. (A30, comunicación personal, 08 de noviembre de 2021).
Estuve en casa trabajando y apoyaba a mi hija cuando presentaba alguna duda sobre temas de matemáticas o en la escritura correcta de palabras en español, dejaba a un lado lo que estaba haciendo, si veía que la duda era muy extensa o que dependía de la explicación de algún tema. (A16, comunicación personal, 26 de enero de 2022).
Tengo otra hija más pequeña, pero trataba de estar al pendiente, cuando presentaba alguna duda le daba tiempo para expresarla y juntas buscaba la solución. (A32, comunicación personal, 17 de diciembre de 2021).
Hacíamos las actividades y si mi hija se quedaba con dudas, yo le preguntaba qué era lo que no entendía, trataba de averiguarlo y si lo reconocía, me apoyaba de videos para que volviera a entender los temas. (A20, comunicación personal, 09 de noviembre de 2022).
Cuando mi nieto no contestaba bien una actividad, le preguntaba y yo sabía que tenía dudas del tema, pasábamos a repasar y profundizarlo para que él lo aprendiera, no solo realizara las actividades, sino sirviera de algo el que yo estuviera con él. (A6, comunicación personal 12 de noviembre de 2021).
Era difícil resolver las dudas de mi hermanita al instante, porque yo hacía mis deberes de la escuela, pero al momento de ir haciendo las tareas y trabajos con ella, me daba cuenta cuando dudaba en responder algún trabajo o a veces ella me preguntaba en qué no entendía. Cada vez que lo veía, me ponía a investigar en el celular y después intentaba decírselo con mis propias palabras para que lo entendiera. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).

Nota. Elaboración personal con base a las respuestas de los acompañantes.

La educación remota de emergencia ocasionó que los acompañantes del hogar trataran de suplir el papel del docente al estar pendientes de la resolución de dudas que surgían durante esta modalidad. La resolución de dudas se hacía de dos maneras: presencial o a distancia.

Los acompañantes que ayudaron de manera presencial trataron de estar con los acompañados en un mismo espacio físico para resolver sus dudas. La madre utilizaba videos en el internet para resolver las dudas, realizaba esta función con más de una alumna en su casa, pero trataba de hacer que fuera un trabajo en equipo, donde participaran sus hijos. El padre trabajaba desde el hogar, observaba si su hija presentaba alguna duda en matemáticas o español, veía si había mayor problema con ello y si sus respuestas no ayudaban a resolver la duda, explicaba los contenidos de nueva cuenta.

La abuela observaba las actividades hechas por su nieto y cuando veía que alguna no estaba resuelta, le preguntaba al alumno la razón y si veía que realmente tenía alguna duda, repasaban juntos los temas a modo que no solo realizara las actividades, sino que aprendiera de ello. El hermano hacía actividades escolares al mismo tiempo que monitoreaba si su hermana tenía dudas, observaba que al momento de contestar sus actividades dudaba de lo que ponía o le preguntaba a él, como estrategia decidió investigar y explicar con sus propias palabras el contenido a modo que su hermana entendiera y no se quedara con dudas.

Hubo acompañantes, como la madre, que ayudaban a distancia debido a la reanudación de sus labores profesionales presenciales y viéndose obligada a estar al pendiente de las dudas de su hija con la utilización de la tecnología. Estaba toda la mañana con su hija, pero cuando surgían dudas por la tarde, cuando ya no se encontraba en casa, recurría a la utilización de dispositivos electrónicos, como el teléfono inteligente, por medio de llamadas telefónicas y mensajes de texto para resolverlas.

Revisión, corrección y envió de tareas

El acompañamiento de los familiares durante la educación remota de emergencia incluyó los procesos de revisión, corrección y seguimiento de los alumnos. Eran ellos quienes subían las tareas a las plataformas digitales. Para la “evaluación en

línea, la socioformación tiene cuatro componentes: videos con los productos y el procedimiento, instrumentos en línea y explicación con video, tutoría apoyo, y portafolio digital” (Cárdenas y Luna, 2020, p. 396) que con apoyo de los acompañantes los alumnos lograron realizar sus tareas escolares desde casa y subirlas a la plataforma de *Classroom*.

El uso de plataformas digitales, como *Classroom* y *WhatsApp*, ayudó a la comunicación entre cada uno de los participantes para el envío y revisión de tareas, con la intención de recibir una calificación numérica e insertar comentarios para realimentar su tarea y mejorarla.

El confinamiento orilló a los acompañantes a utilizar la tecnología para realizar esta función al “adaptar sus portales al nuevo escenario, mejorar sus servidores, y sumar nuevos contenidos desarrollados para el trabajo en el hogar en tiempos de aislamiento” (Cardini et al, 2020, p. 9) al evitar que los alumnos solo realizaran tareas sin recibir alguna acreditación o retroalimentación de su aprendizaje, se pretendió que en colaboración con el docente se revisara como si el acompañante lo fuese, para después enviarla y esperar los resultados.

Viramontes y Viramontes (2021) mencionan que, a pesar de la incertidumbre, en la educación remota de emergencia:

las instituciones y los docentes han realizado una serie de acciones para adecuar la evaluación a estas condiciones de improvisación y de toma de decisiones emergentes, que en su mayoría pretenden atender las necesidades de acreditar y certificar los aprendizajes, así como a resarcir las afectaciones derivadas por el encierro y las limitaciones para atender las exigencias del sistema educativo en la intención de salvar los ciclos escolares. (p.1)

El acompañante, al estar presencialmente con los alumnos, intentó hacer esta tarea al dar una revisión de las actividades que elaboraban, corregir los errores y

enviarlas a las plataformas digitales, con la intención de recibir una calificación numérica por parte del docente.

En la plataforma digital se subían las evidencias que los acompañantes previamente revisaban y corregían, esta medida “permitió tanto medir aprendizajes como promover capacidades diferenciadas y uso de recursos y herramientas variadas; la cual permitió evaluar más cualitativamente” (Cárdenas y Luna, 2020, p. 399) y ofrecer un resultado cuantitativo de lo alcanzado en la elaboración y entrega de las tareas, como se muestra a continuación.

Tabla 7

Revisión, corrección y envío de tareas

<p>Todos los días la apoyaba por las mañanas y cuando estaba en el trabajo ella me enviaba por <i>WhatsApp</i> sus trabajos y yo los subía a la plataforma de <i>Classroom</i>, mi hija no sabía cómo hacerlo. (A30, comunicación personal, 08 de noviembre de 2021).</p>
<p>Mi hijo era muy independiente en la realización de sus tareas, yo trabajaba en casa mientras su mamá no, diario le revisaba los trabajos y checaba que estuvieran bien, además le preguntaba a mi hijo sobre el contenido y si veía que no me respondía lo mandaba a hacerlo de nuevo y le preguntaba dónde se perdía. Cuando revisaba y ya no tenía ningún error, enviaba por <i>Classroom</i> los trabajos y esperábamos la calificación. (A18, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).</p>
<p>Por las tardes, mi hija terminaba los trabajos, yo los revisaba y valoraba que tuvieran ortografía, buena presentación y lo que pedía la maestra en las indicaciones, a veces los subíamos su mamá y yo, porque ambos teníamos celular y cuando alguien lo estaba ocupando nos dividíamos esa actividad. (A22, comunicación personal, 13 de enero de 2022).</p>
<p>Yo revisaba las tareas de mi sobrina, a veces le corregía algunas cosas como la ortografía, fecha o los números en las operaciones y ella hacía las correcciones, como yo no solo la acompañaba a ella, cuando no podía enviar las tareas a su maestra, su mamá y yo teníamos el número y la subía ella. (A17, comunicación personal, 16 de enero de 2022).</p>
<p>Yo le revisaba las actividades, maestra, porque cuando se sentaba a hacer conmigo las tareas, trataban de corregirle sus errores, pero la verdad para el envío de las tareas al inicio no lo hacía, porque no sabía usar la plataforma de <i>Classroom</i>, pero con el tiempo su madre me ayudó a utilizarla y logré realizar esa actividad por mi nieto. (A25, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).</p>
<p>Traté de revisar siempre las tareas de mi hermana, pero a veces no me daba tiempo, mi mamá nos decía que tenían que estar bien hechas y ambos tratábamos de chearnos que tuviera todo lo que nos pedían. Por las noches cuando yo enviaba mis tareas, al mismo tiempo enviaba las de mi hermana, antes de ello las revisaba para darme cuenta de en dónde seguía teniendo errores y al otro día le decía a mi hermanita. (A31, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).</p>

Nota. Elaboración personal con base en las respuestas de los acompañantes.

La cancelación de las clases presenciales responsabilizó a los acompañantes de la revisión, corrección y envío de tareas, se convirtieron en las personas que valorarían el trabajo realizado por los acompañados, corregirían y ayudarían a ver sus errores. Para cumplir con esa función lograron desarrollar habilidades tecnológicas, utilizar dispositivos y manejar plataformas para el envío de las evidencias de aprendizaje al docente titular. En esta actividad se observan tres tendencias: en la primera los acompañantes se encargan de la verificación del aprendizaje de contenidos, la detección de errores y el envío de las tareas, en la segunda de la revisión de forma y fondo de los trabajos, para mejorar su calificación antes de enviarlos y en la tercera de la colaboración y revisión mutua con otros integrantes del hogar para la identificación de errores y el envío de las tareas.

En la primera tendencia, la madre acompañante revisaba las tareas y le preguntaba a su hijo sobre su contenido, se cercioraba que el pequeño aprendiera y enviaba las tareas a la plataforma y, si no era así, retroalimentaba el contenido para que su hijo volviera a realizar la actividad y viera sus errores. En la segunda tendencia el padre, la tía y el hermano revisaron las tareas en fondo y forma para hacer la corrección de contenidos, de ortografía y presentación, evitando que su hijo, sobrino o hermana tuvieran una valoración cuantitativa baja por parte de su docente.

En la tercera tendencia la abuela, el hermano y la tía compartieron la actividad del envío de los trabajos con otros acompañantes como las madres o los propios acompañados por desconocer el uso de la plataforma digital. La abuela comentó que para ella en un inicio era algo nuevo, porque no sabía manejar la tecnología y su nieto le ayudó a saber cómo subir sus evidencias, juntos aprendieron.

La tía, en ocasiones, le ayudaba con el envío, pero como realizaba otras actividades, no siempre podía hacerlo y pedía ayuda de la madre de su sobrina.

El hermano, por su parte, aprovechaba el tiempo y subía las evidencias de su hermana cuando enviaba las suyas por la noche, una vez que terminaba de revisarlas, veía los errores y se los decía a la alumna.

El logro de los aprendizajes

Durante la educación remota de emergencia el hogar se transformó en un área escolar, “se incorporó el espacio de la cocina doméstica como un lugar de aprendizaje” (Sosa y Ambrosi, 2021, p. 109), la convivencia familiar como parte de la socialización de los conocimientos y los acompañantes se convirtieron en suplentes de los docentes, por ser las personas que destinaron más tiempo para apoyar el logro de sus aprendizajes.

Los acompañantes y la tecnología fueron “como ‘sustitutos’ de un espacio escolar, las condiciones cambian, toda vez que los escenarios son distintos y, posiblemente, el impacto formativo no sea el mismo” (Hernández, 2021, p.11) y que los aprendizajes no se logren como se esperaba que fuera en las aulas de manera presencial al tener a un docente que esté al pendiente de los alumnos y sus aprendizajes.

El confinamiento generó retos “y nuevas dinámicas que han evidenciado áreas de oportunidad y un campo para cultivar otros aprendizajes desde casa y maneras de hacer docencia” (Díaz y López, 2021, p. 42). Los acompañantes intentaron brindar su apoyo para lograr y potenciar los aprendizajes, como se muestra a continuación.

Tabla 8

Logro del aprendizaje

Yo creo que de lo esperado un 70% o 80%, no lo aprovecharon muy bien, porque la mayoría de las veces yo era quien resolvía sus dudas y me daba cuenta de cómo aprendía. (A32, comunicación personal, 17 de diciembre de 2021).
Mi sobrina aprendió lo que esperaba, porque yo tenía que atender también a otros de mis sobrinos, pero a pesar de ello trataba de darle mucho tiempo y sobre todo que ella no se quedara como con alguna duda o que en ocasiones no le entendiera algo. Trataba a

<p>veces le preguntarle sobre el tema y ahí me daba cuenta si se aprendía o no. (A17, comunicación personal. 16 de enero de 2022).</p>
<p>Sí aprendió un 80% porque nosotros éramos los que destinábamos todo el tiempo a las clases y además tuvo una atención total mi hijo porque si algo no le quedaba claro lo repasábamos más tarde con algunas lecturas o vídeos y nos aseguramos de que hubiera quedado claro, que lo comprendiera y que aprendiera. (A18, comunicación personal, 2 de noviembre de 2021).</p>
<p>Creo que mi hermana aprendió lo esperado, pero no lo suficiente porque en ocasiones yo tenía que estar haciendo otras cosas o por las fallas del internet y no le daba la atención que ella requería para que le explicara o así, pero sí aprendió a comparación de otros de sus compañeritos sacó buenas calificaciones, porque trataba de reforzar lo visto en clase y que mi hermana no comprendía. (A24, comunicación personal, 15 de noviembre de 2021).</p>
<p>Mi nieta logró aprender porque yo fui su maestro la verdad no recibió ningún apoyo por parte de su verdadero maestro, yo traté de cubrir cada uno de los contenidos, profundizarlos y de cierta manera retroalimentar lo que ella no había aprendido o lo que se le dificultaba aprender incluso rescaté algunos de los libros que yo tomaba en cuenta cuando era maestro e hice que mi nieta se tratará de adaptar para salir adelante y aprender lo que debería aprender. (A4, comunicación personal, 12 noviembre de 2021).</p>

Nota. Elaboración propia con base a las respuestas de los acompañantes.

El confinamiento provocó un acercamiento de los acompañantes con los alumnos y al ser los únicos que estaban cerca de ellos fueron importantes para el logro de su aprendizaje. Los acompañantes expresaron que durante su intervención ayudaron a aprender a los alumnos a partir de tres formas: la atención a las necesidades de los alumnos, la retroalimentación de los contenidos de clase y el repaso de temas.

En la primera forma se encuentran la madre y la tía quienes brindaban su atención a los alumnos para darse cuenta de las dudas, preguntar sobre el contenido y percatarse de la falta de aprendizaje en las distintas clases y contenidos. La sobrina acompañada comenta que con la ayuda de su tía acompañante logró aprendizajes: “mejoré mis calificaciones y aprendí mucho en matemáticas, porque mis papás trabajan y casi no están conmigo solo los fines de semana” (E17, comunicación personal, 13 de enero de 2022).

En la segunda forma el hermano y el abuelo observaron la falta de aprendizaje de los alumnos en algunos contenidos y a partir de ello los retroalimentaron. El hermano no disponía de tiempo, pero intentó reforzar los temas que su hermana

veía en clase para lograr que aprendiera y sacara buenas calificaciones. La niña comenta que aprendió junto con su acompañante: “[podíamos] aprender los dos porque por ejemplo había temas que yo ya ni recordaba, pero le decía pues a ver ahorita vamos a investigar, solo con ayuda de los dos pudimos ver qué tan capaces éramos de aprender” (E24, comunicación personal 16 de diciembre de 2021).

El abuelo cubrió el papel de docente desde su experiencia como maestro jubilado recurrió a algunos libros que utilizaba cuando daba clases, trató de cubrir cada uno de los contenidos, retroalimentar lo que veía que su nieta no aprendía y retomaba recursos para ayudarla y aprender lo que esperaba en ese ciclo escolar. Su acompañamiento favoreció el desarrollo de escritura, lectura y pensamiento matemático. Sobre el aprendizaje logrado, la alumna (E4, 20 de enero de 2022) expresa que con su abuelo:

aprendió mucho, entendía mejor con él, porque antes no sabía mucho y él se convirtió en mi maestro, incluso le entendía más que a mis maestras, porque mejoré al multiplicar, sumar y restar, mi abuelito me enseñó métodos para dividir y cómo ordenar los números, antes yo no lo sabía, pero con su ayuda aprendí a hacerlo de una manera más rápida y sencilla (Comunicación personal).

La alumna recibió el acompañamiento más completo, porque el acompañante estaba preparado para enseñar, utilizaba métodos adecuados y brindaba una atención personalizada, lo que no había tenido cuando asistía a la escuela de forma presencial.

En la tercera forma el padre dedicaba su atención a su hijo, observaba qué no aprendía y repasaba los temas a través del uso de recursos como textos y videos con la intención de comprender y aprender. La experiencia fue impactante para el alumno: "mi papá es mi amigo y me dio mucho gusto que él me ayudara a

aprender, siempre estuvo conmigo y se convirtió en mi compañero de clase, juntos aprendimos". (E18, comunicación personal, 21 de enero de 2022)

El hijo recibió acompañamiento y la atención de su padre contribuyó a la mejora de su relación, al verlo como un amigo y compañero de clase que formaba parte de su aprendizaje. El acompañante percibía que el alumno no aprendía cuando algo no le quedaba claro y decidía darle un repaso de los contenidos con ayuda de textos y videos, hasta que los comprendiera y aprendiera.

Los acompañantes fueron de vital importancia y ayudaron a los alumnos de tres formas: en la primera estuvieron la madre y la tía quienes observaron e interrogaron a los alumnos para cerciorarse de su aprendizaje; en la segunda se encontraron el hermano y el abuelo, el primero no contaba con el tiempo, pero intentó apoyar a su hermana reforzando algunos temas que ella no comprendía en las clases y el segundo con ayuda de su experiencia como docente jubilado, logró identificar la ausencia de aprendizaje y retroalimentar los contenidos; en la tercera y última forma el padre se apoyó en la atención y acercamiento que tuvo con su hijo, para reconocer qué no aprendió y repasarlo con la ayuda de textos y videos.

Satisfacciones como resultado del acompañamiento

No todo en la pandemia fue malo, anteriormente los acompañantes no prestaban tanta atención e interés a las necesidades escolares y personales de los alumnos, la transición de la educación presencial a la educación remota de emergencia provocó mejores resultados en las relaciones interpersonales y familiares de los participantes.

Las satisfacciones surgieron desde que las familias estuvieron "llamadas a colaborar con la educación apoyando el aprendizaje del alumnado, y las tareas escolares resultan una alternativa para garantizar la continuidad del proceso educativo" (Muñoz y Luch, 2020, p.3). Prestaron la atención necesaria para atender las dificultades que los alumnos tenían y de ello resultaron satisfacciones

personales al ser esa figura de docente que los pequeños buscaban y solo tenían en su hogar para escucharlos y comprenderlos como cuando asistían a las aulas.

Tabla 9

Satisfacciones del acompañamiento

Híjole pues fueron muchas, pero pues yo creo que descubrir que él se diera cuenta que puede hacer más cosas nuevas y de algunas que no conocía de él: como sus gustos o preferencias. Además de pasar más tiempo juntos y pasar haciendo cosas no solamente de la escuela, sino también de la casa, estuvo un poco más involucrado en las labores del hogar y sobre todo que yo sea su mamá, me llena de un orgullo me encanta ver la sonrisa de mi hijo y que me diga: si mami, ya sé hacer esto, para mí es lo máximo. (A9, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021).
Pasar más tiempo con mi nieto y conocerlo un poco más, sobre todo porque antes él no vivía en mi casa y estábamos alejados un poco, la pandemia nos hizo acercarnos y que nos comprendiéramos. (A19, comunicación personal, 21 de enero de 2022).
Creo que la mayor satisfacción es porque mi hermana aprendió a leer un poquito mejor y también que aprendió a hacer algunas operaciones de forma más rápida, porque antes no sabía ni cómo hacer las y después de que me preguntó me sentí como muy feliz de que por lo menos pude ayudarla, aunque fuera un poco. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).
La mayor satisfacción que tuve es que mi hija sí pudo concluir el ciclo escolar, que no la tuvimos que sacar o que sus dificultades fueron mínimas porque tenía alguien que la estuviera apoyando o monitoreando, a pesar de que mi hijo iba en sexto y yo le prestaba la atención suficiente cuando mi hija requería del apoyo y además aprendió a manejar las nuevas tecnologías para favorecer su aprendizaje. (A22, comunicación personal, 13 de enero de 2022).

Nota. Elaboración propia con base a las respuestas de los acompañantes.

Los acompañantes fueron personas importantes en la educación de los alumnos desde casa, prestaron atención a sus necesidades, resolvieron los problemas que se les presentaban y estrecharon los lazos familiares. Manifiestan que durante su acompañamiento tuvieron tres tipos de satisfacciones: la conclusión del ciclo escolar, el logro de aprendizajes y la convivencia familiar.

El primer tipo lo conforma el padre al percibir que su hija logró concluir el ciclo escolar y aprendió a manejar las nuevas tecnologías a pesar de las dificultades, porque siempre la apoyó y monitoreó, aunque también le ayudaba a otro de sus hijos que iba en sexto grado, no dejó de prestarle atención a la alumna.

El segundo tipo hace referencia al logro de los aprendizajes como una satisfacción para los acompañantes. El hermano se sintió satisfecho al reconocer que su hermana aprendió durante su educación desde casa a leer y hacer operaciones de una forma más rápida y estaba feliz de haberla ayudado.

En el tercer tipo, la madre y la abuela se sintieron satisfechas al estar más de cerca con su hijo y nieto, la primera mencionaba que pudieron pasar más tiempo juntos y descubrir cosas nuevas e incluso algunas características que el uno de la otra no conocían al involucrarse en las labores del hogar y esto la llenó de orgullo al ver que su hijo se lo hizo saber con sus propias palabras. La abuela no vivía con el alumno antes de la pandemia y al estar en confinamiento y proporcionar su acompañamiento en la educación remota de emergencia pudo fortalecer su lazo de convivencia y la comprensión con él.

Algunos acompañantes comentan que no vivían con los alumnos, pero al pasar la mayor parte del día con ellos, reforzaron sus lazos de familiares e identificaron características que no habían percibido, como lo hizo la madre y la abuela. El padre estuvo satisfecho de haber logrado que su hija concluyera el ciclo escolar y el hermano al acompañar a su hermana en el fortalecimiento de la lectura y en la resolución de operaciones de una manera más rápida.

Capítulo III

La percepción de la educación presencial híbrida

En este capítulo se define a la educación presencial híbrida y el papel del acompañante durante su etapa inicial, se identifican los cambios de rutina de los acompañantes, las dificultades y soluciones que experimentaron con el regreso escalonado, sus ventajas y desventajas, los comentarios que emitieron los alumnos a los acompañantes sobre la reapertura presencial, la transición entre ambas modalidades y la opinión de los familiares sobre la labor docente.

Educación presencial híbrida

En agosto de 2021, la educación primaria experimentó el regreso a clases presenciales bajo una modalidad educativa híbrida, siendo un nuevo reto para los participantes educativos. Según Hinojosa (2021), la educación remota de emergencia:

trajo consigo echar una mirada a la realidad tecnológica en la que estamos parados, si bien muchos hogares con familias de bajos recursos el tema de tecnología y conectividad eran ajenos a ellos en posibilidades y en realidades, todo esto no adentra a un espacio infinito por explorar, desde el entendido de la complejidad de las emociones hasta las consecuencias ideales y realidades que no deja actualmente el trabajo (p. 21).

Fue una experiencia que marcó un antes y un después en la educación básica, y estos “cambios siempre están acompañados de transformaciones y a su vez estas modificaciones tendrán impactos en los procesos educativos” (Hinojosa, 2021, p. 22).

La modalidad híbrida o mixta, fue “un método educativo que mezcla la educación a distancia con la presencial, en la consideración y aporte de los aspectos positivos que cada una de esas modalidades ofrece para maximizar la eficiencia general del aprendizaje” (Saavedra, Mateos, Hernández y Contreras, 2021, p. 340). Se basaba en la flexibilidad y la autonomía a través del uso y manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, el monitoreo o mediación de

actividades para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades y capacidades desde distintos espacios.

Los desafíos que se enfrentaban en la modalidad híbrida se relacionaban directamente con los que se enfrentan en la educación remota de emergencia, tras experimentación de una brecha digital con la ausencia de los recursos tecnológicos en varias de las zonas del país. Según Saavedra, Mateos, Hernández y Contreras (2021), esta modalidad:

puede ser una alternativa ideal para la incorporación de la flexibilidad educativa porque permite la convergencia de ideas, diálogos, intercambio de experiencias e incluso la sociabilización dentro de un ambiente de aprendizaje no corpóreo en la atemporalidad sin importar las distancias físicas que separan a todo un grupo escolar, permitiendo que el estudiante logre autogestionar su tiempo y ritmo de aprendizaje. (p. 341).

El regreso a clases se dio de manera escalonada, no obligatoria y respetando las medidas de seguridad sanitaria, mediante protocolos establecidos por las autoridades educativas para una participación activa y con escaso riesgo. Su implementación percibía una “atención individualizada y flexible que permita a cada estudiante recuperar los aprendizajes perdidos y alcanzar los niveles de logro educativo esperados, e implicará la necesidad de adoptar medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables” (SEP, 2021, p. 32).

La modalidad híbrida tuvo como reto “responder en lo inmediato a las necesidades de distanciamiento social, a la vez que empuja un proceso de transformación digital de la educación que puede ayudar a construir sistemas educativos con mayor calidad, inclusión y flexibilidad” (Arias, Brechner, Pérez y Vásquez, 2020, p. 5).

El acompañante en la educación presencial híbrida

El regreso a las aulas necesitó de “instancias de acompañamiento y desarrollo profesional para poder no solo planear y diseñar nuevas estrategias de enseñanza en este contexto, sino también elaborar el impacto que estas transformaciones están teniendo en su tarea” (Pinto, 2020, p. 8) y las vivencias de alumnos, docentes y acompañantes al pasar de la educación remota de emergencia a la educación presencial híbrida.

Los acompañantes se diluyeron gradualmente y los docentes poco a poco recuperaron su papel protagónico, al tener mayor presencia con los alumnos que regresaron a las aulas, porque eran quienes impartían la clase, resolvían las dudas, evaluaban y daban un seguimiento a los aprendizajes de las niñas y los niños.

Algunos alumnos no se presentaron en las aulas por el temor a su salud y, a pesar de que el regreso fue escalonado, decidieron seguir su educación desde casa con la ayuda de la plataforma digital *Classroom*. Esta herramienta se utilizó para el envío y devolución de tareas, pero no existía una explicación de contenidos como tal por parte de los docentes.

El regreso presencial permitió a los alumnos abandonar sus casas convertidas provisionalmente en aulas, pero algunos permanecieron aun en ellas sin la ayuda de su acompañante como solían tenerla en la educación remota de emergencia. Según Justo (2021) existió una desventaja para estos alumnos porque:

a pesar del compromiso de las familias y de las dificultades para sostener esta tarea, el tiempo escolar que se vive en el espacio doméstico está menos estructurado, porque se abre a actividades simultáneas y heterogéneas de acuerdo con intereses individuales, antes que, a un régimen pedagógico organizador, por lo que es posible tomar clases mientras se escucha música, se dormita o se navega por internet, entre otras actividades. (p.4)

La atención y el nivel de acompañamiento que tenían sus compañeros en el aula no era el mismo para los que decidieron permanecer en casa, no recibieron una explicación de los docentes como antes en sus clases en línea, sino solo les llegaba una serie de actividades que realizaban para obtener una calificación.

Cambios de rutina

El 30 de agosto del 2021 las escuelas primarias regresaron a las clases presenciales de manera escalonada, para evitar el contagio y seguir cuidando a la población de la enfermedad. Se consideró “importante un regreso escolar responsable y ordenado; docentes, directivos, personal de apoyo y asistencia a la educación, madres, padres de familia o tutores y estudiantes de cada comunidad escolar acuerden, conforme a su contexto, pondrán en marcha un plan de acción sobre medidas de salud en las escuelas” (SEP, 2021, p. 7).

En las escuelas se dio un regreso escalonado, al ser “un espacio donde se desarrolla una educación integral que incluye procesos de socialización y la promoción de trayectorias escolares ininterrumpidas; e insiste en que la educación a distancia no puede sustituir la indispensable presencialidad” (Naranjo y Guzmán, 2021, p. 13) y los cambios se perciben en las aulas donde los alumnos asisten y en las que aún hay estudiantes que prefieren quedarse en sus casas y continuar con su educación sin la ayuda de una explicación docente o el acompañamiento de algún familiar.

En la reapertura, la rutina de los acompañantes se modificó independientemente de si los alumnos asistieron o no a la escuela, de acuerdo a la decisión de sus tutores. Los alumnos que asistían dependían de la organización de los acompañantes para el ingreso y salida de las instituciones y trataron de volver a la rutina que se tuvo antes de la pandemia.

La rutina del regreso a clases presenciales se dio en dos grupos: los que regresaron a las clases presenciales y solo subían las evidencias para obtener

una calificación en la plataforma educativa y los que decidieron no asistir presencialmente y no recibían explicaciones a distancia por parte del docente.

Los alumnos que asistían a las clases presenciales modificaron su rutina al tener que adaptarse a una modalidad que era nueva para ellos, donde solo convivían y socializaban los días lunes y miércoles o martes y jueves con la mitad o menos de la mitad de sus compañeros de grupo y los viernes tenían clase de regularización.

Modificaron sus hábitos de limpieza al llevar a cabo un protocolo de sanitización y cambiaron sus formas de interacción. El trabajo colaborativo era una de las acciones que practicaban en su rutina escolar antes de la pandemia, pero con el regreso a clases y la permanencia de la enfermedad, los alumnos no tuvieron la oportunidad de trabajar en equipos de más de tres integrantes.

Para la salida se solicitaba a los padres de familia respetar las medidas de distancia marcadas en el suelo, llegaban con 10 minutos de anticipación y no podían hablar con la maestra en la entrada o la salida, solo que tuvieran algún citatorio previamente autorizado. Se prohibía el préstamo de útiles escolares o el kit de higiene durante las clases, los alumnos empezaron a hacerse responsables de sus pertenencias.

Los alumnos que no asistían presencialmente dependían de la figura de un acompañante, pero no en todos los casos pudieron contar con uno, como lo tuvieron anteriormente para la explicación de contenidos, resolución de dudas y ayuda en la elaboración de tareas para el aprendizaje, ya que los docentes no explicaron ningún tema a distancia desde que se regresó a las aulas de manera presencial.

Aquellos que decidieron permanecer en sus casas y continuar con su educación desde ahí, cambiaron la rutina muy poco y se vieron afectados por la ausencia de la explicación docente y en algunos casos por la falta de acompañamiento. Las actividades que realizaban solo eran tareas enviadas por la plataforma de

Classroom, las elaboraban y regresaban al maestro para su valoración. A continuación, se muestran los cambios de rutina de ambos grupos: alumnos que asistían presencialmente y alumnos que permanecieron en casa.

Tabla 10

Cambios de rutina con el regreso presencial híbrido

<p>La organización de mis tiempos se me complica un poquito ahorita porque yo tengo que ir a trabajar y antes trabajaba en casa entonces me dedicaba al 100% con él. Ahora me he alejado un poco y además también tengo un hijo más pequeño igual tengo que explicarle, la verdad es demasiado complicado, porque no cambió mi rutina solamente que tuve que adaptarme a que ahora ya no estaría en mi casa con ellos acompañándolos y lo hacía por medio de llamadas telefónicas. (A3, comunicación personal, 07 de enero de 2022).</p>
<p>En realidad, ninguno, porque mi nieta sigue tomando clases desde casa y ahora le dedico más tiempo, no sólo a ella sino a otras dos de mis nietas que ya también me las trajeron. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).</p>
<p>Regresé a mi rutina antes de la pandemia, porque ahora mi nieto ya asiste a clases presenciales y ya no vive conmigo, su mamá se casó y pues ya vive en otra casa solamente lo veo los fines de semana o a veces cuando su mamá no tiene tiempo de recogerlo. (A19, comunicación personal, 21 de enero de 2022).</p>
<p>Pues regresé a mi trabajo y ahora ayudo a mis sobrinos solo los fines de semana cuando los traen sus papás. (A17, comunicación personal, 16 de enero de 2022).</p>
<p>Mi hijo aún no asiste entonces como yo ya entré a trabajar se me complica un poco estar con él, en ocasiones hacemos videollamadas o así, mi rutina cambió porque ahora no solo tengo que trabajar, sino que desde el trabajo estar al pendiente de ellos y resolver sus dudas. (A18, comunicación personal, 12 de noviembre de 2022).</p>
<p>Modifiqué mis actividades para seguir estando al pendiente de mi hermana, al regresar a clases mi papá aun no dejó que fuéramos, entonces decidí organizarme y no asistir a actividades como el futbol o natación para estar con mi hermana y ayudarla a sus actividades.</p>

Nota. Elaboración propia con base a las respuestas de los acompañantes.

La educación híbrida trajo consigo cambios y vueltas a las rutinas de los acompañantes con el regreso a clases presenciales, tuvieron que modificar sus actividades para seguir al pendiente de sus acompañados, aunque hubo algunos alumnos que regresaron a las aulas y otros que decidieron quedarse en casa por el miedo al contagio.

Los acompañantes siguieron apoyando de tres maneras distintas: aquellos que regresaron a sus labores profesionales y por la escases del tiempo no podían

estar de forma presencial con ellos apoyándolos, pero utilizaban medios de comunicación como llamadas telefónicas para seguir en contacto y al pendiente; quienes seguían acompañando a los alumnos en su casa porque contaban con el tiempo y modificaban sus actividades; y los que ya solo veían los fines de semana a los alumnos porque habían regresado a las aulas.

En la primera se encuentran la madre y el padre, ambos con el regreso presencial también se vieron obligados a reingresar a sus labores profesionales y cambiar su rutina para seguir acompañando a sus hijos, ya que ninguno de los dos regresaba a clases presenciales por miedo al contagio. La primera expresaba que al estar en el trabajo no podía acompañar a su hijo como hubiera querido, se estaba alejando un poco y le era complicado porque compartía esta labor con otro de sus hijos más pequeños, como alternativa realizaba llamadas telefónicas para comunicarse y apoyarlos.

El padre cambió su rutina de forma paralela a la de su hijo, le apoyaba en las actividades de la escuela y lo hacía por medio de videollamadas durante su hora de descanso o comida, para no descuidarlo con la ausencia de su acompañamiento presencial y ayudarlo en la resolución de sus dudas.

En la segunda manera se encuentran el abuelo y el hermano quienes seguían acompañando a su nieto y hermana porque aún no regresaban a las aulas de manera presencial. El primero como tal no realizó ningún cambio porque seguía dándole clases como si fuese su maestro, solo que ahora dedicaba su tiempo a ella y dos nietas más, porque sus padres trabajaban y él era el único que podía ayudarlas. El hermano tomaba sus clases desde casa y los cambios a su rutina fueron con la cancelación de actividades deportivas que practicaba, con la intención de seguir acompañando a su hermana y ayudarla en sus actividades escolares.

En la tercera forma la abuela y la tía, ya no tenían un papel de lleno como acompañantes, porque su nieto y sobrina ya asistían a las clases presenciales y

ya no era indispensable su presencia como en la educación remota de emergencia. Solo veían a los alumnos los fines de semana o cuando sus padres pedían recogerlos y les ayudaban de vez en cuando con la elaboración de sus tareas y la resolución de dudas, su rutina cambió y regresó a la normalidad que se tuvo antes de la pandemia.

Dificultades y soluciones en la educación presencial híbrida

Los acompañantes han tenido dificultades en su adaptación al volver a la escuela, porque implicaba “necesariamente la construcción de nuevos modos de organizarnos, de relacionarnos y de vivir la experiencia educativa” (Pinto, 2020, p.4). La repentina reapertura de las escuelas ocasionaba dificultades en el aprendizaje para los alumnos que asistían de manera presencial y la ausencia del papel del acompañante para aquellos que decidían permanecer en casa.

El regreso no solo era “planear y diseñar nuevas estrategias de enseñanza en este contexto, sino también elaborar el impacto que estas transformaciones están teniendo en su tarea y en sus vivencias” (Pinto, 2021, p. 8) los docentes, alumnos y acompañantes con las dificultades que se presentaron. En el retorno de las actividades escolares presenciales a los acompañantes se les dificultaba la organización de sus tiempos para dejar y recoger a los alumnos, los materiales solicitados y el rezago de aprendizaje que se tuvo como resultado de la educación remota de emergencia.

A la mayor parte de los acompañantes se les dificultaba estar pendientes de las tareas de los alumnos, como lo hacían anteriormente, porque al no mandar a las aulas de forma presencial a las niñas y a los niños, “han debido afrontar desafíos profesionales y adaptarse en un escenario complicado en el que se han modificado esencialmente los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Lorenzo, Armadans, Fuertes y Llanes, 2021, p.16). A continuación, se muestran las dificultades que experimentaron los acompañantes de los alumnos que regresaron a las aulas de manera presencial y de los que permanecieron en casa.

Tabla 11

Dificultades y soluciones en la educación presencial híbrida

<p>El reto es que al ver que sus otros compañeros ya están yendo a la escuela ella se aburre mucho aquí en la casa, tengo que estar más al pendiente y se me hace muy complicado porque a veces no mandamos todas las actividades completas, porque mi hija necesita de la explicación de la maestra, pero ya no la tiene, ya no le dan clases en línea, solo hace tareas, creo que no está aprendiendo. (A32, comunicación persona, 17 de diciembre de 2021).</p> <p>La solución que tengo, pues la verdad hemos sacado las tareas poco a poco, porque a veces nos las mandan de forma extemporánea y trato de que ella tenga sus tiempos para también jugar o distraerse, a veces intento darle los temas con algunos videos. (A32, comunicación persona, 17 de diciembre de 2021).</p>
<p>Nos cuesta un poco de trabajo, porque venimos de cambio de escuela, no conocemos a nadie y eso se nos complica en las actividades o la resolución de dudas, más que nada porque mi hijo aún no asiste a clases presenciales como reto tengo la socialización con otros niños de su edad, porque si asistiera a la escuela sería más fácil para él desenvolverse. (A27, comunicación personal, 08 de noviembre de 2021).</p> <p>Como solución he tratado de decirle que los cambios son buenos, pero que ahora por su salud no asistir a clases presenciales, nos comunicamos mucho con la maestra y a veces realizamos algunos juegos con sus hermanos sobre los temas para que socialice. (A27, comunicación personal, 08 de noviembre de 2021).</p>
<p>Creo que el desafío más grande, es que ahora ya no tiene alguien para enseñarle como tal, pero a distancia siempre estoy al pendiente de él, le mandó un mensaje a su mamá por si tiene alguna duda o así y tratamos de estar en contacto para que él no pierda como que lo que ya sabía. (A29, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021).</p> <p>Lo hemos resuelto en familia y nos hemos puesto de acuerdo para ver a qué día yo puedo darle un ejemplo o algunos temas que no entienda, explicarle un poquito más o incluso hasta ponerle algún vídeo. (A29, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021)</p>
<p>El reto que tengo con mi hijo es estar al pendiente de sus actividades porque ahora ya voy al trabajo, antes me la pasaba todo el día con él y creo que le afecta porque igual no recibe la orientación de un maestro en los temas, solo le mandan tareas, está sólo en esta etapa. (A7, comunicación personal, 21 de noviembre).</p> <p>Lo solucionamos con la ayuda de sus hermanos, ellos le ayudaban las veces que no me encontraba en casa y trataba de explicarle lo que no entendía en las noches, incluso le ayudé a manejar el teléfono para que fuera más fácil para él. (A7, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).</p>
<p>El reto que tengo con este regreso es que mi nieta siga aprendiendo a pesar de no convivir con niños de su edad, a veces se le complica porque yo soy más grande y solo se la pasa conmigo, pero el miedo a la enfermedad nos hace pensar que aún no es tiempo para que asista a la escuela. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).</p> <p>La solución que tomé para mi nieta fue platicarles a sus padres y en familia decidimos que yo le diera clases a ella y a otras de sus primas, para tratar de simular el aula y que</p>

no se sintiera triste por no ir y convivir con sus compañeros. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Se nos complica adaptarnos, mis padres decidieron no mandar aun a mi hermana a la escuela, pero yo si regresé y eso se nos complicó, solo puedo ayudarla por las tardes y es difícil, ella se siente algo sola. (A31, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021). Para seguir ayudándola, me organizaba después de clases y buscaba en los libros que eran míos de cuando iba en quinto para saber sobre el tema. (A31, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).
Mi hija siempre tenía una atención personalizada, porque yo la estuve acompañando durante su educación en casa, pero ahora que regreso se le dificulta entender algunos temas y confunde el proceso de resolución de las operaciones y las letras como la d y la b, porque su maestra da la explicación para todos y no resuelve todas sus dudas de manera individual como yo lo hacía. (A1, comunicación personal, 16 de diciembre de 2021). Como solución decidí que después de clases me dedicara a repasa con ella los temas y algunas veces realizar ejercicio de matemáticas y ortografía. (A1, comunicación personal, 16 de diciembre de 2021).
Ahora que ya vamos a la escuela se nos dificulta organizar nuestros tiempos y eso hace que mi hermana falte demasiado y se pierda de las clases, se atrase y no logre comprender los temas más difíciles. (A24, comunicación personal, 15 de noviembre de 2021). Platicamos con nuestros papás y nos organizamos más, porque ellos no nos pueden llevar a todos y decidimos pasar a dejar a los pequeños, mi hermana ya casi no falta. (A24, comunicación personal, 15 de noviembre de 2021).

Nota. Elaboración propia con base a las respuestas de los acompañantes.

El regreso presencial se dio de manera repentina e inesperada, acompañantes, alumnos y docentes desconocían la nueva modalidad educativa y sus resultados. Algunos padres de familia decidieron no enviar a los niños a clases hasta ver cómo marchaban en forma escalonada y percibir el aumento o descenso de contagios.

Los acompañantes que decidieron que sus acompañados regresaran a clases enfrentaron dos tipos de dificultades: la confusión en los aprendizajes de los alumnos por su adaptación al contexto junto con la falta de atención personalizada, como la tenían con su acompañante, y la limitación de organización ante la premura del regreso a clases.

En el primer tipo se encuentra la madre, para quien una dificultad era que su hija, a pesar de asistir a las clases presenciales, no contaba con un acompañamiento como cuando ella se lo brindaba en el confinamiento. La alumna regresaba confundida de sus clases, no reconocía la diferencia en la letra D y B, y en la resolución de operaciones básicas, como solución la madre decidió seguir con su acompañamiento después de clases.

En el segundo tipo la hermana tuvo dificultades con la organización de su tiempo para lograr que su hermana no se ausentara en las clases y se perdiera del tema de cada clase. Como solución habló con sus padres y decidieron llevar a los hermanos más pequeños a la escuela.

Durante este periodo también hubo algunos que no asistieron de manera presencial y experimentaron dificultades de dos tipos: quienes se preocuparon por estar fuera de casa por el regreso a sus labores y los que les interesaba la falta de convivencia y socialización que los alumnos estaban teniendo al no asistir como sus demás compañeros a clases. Para afrontar estos retos, buscaron varias soluciones de acuerdo con las necesidades de sus acompañados.

El primer tipo de dificultad para los alumnos que estaban en casa hace referencia a los dos padres y la hermana, los primeros tuvieron como reto su ausencia presencial, tuvieron que regresar a sus labores profesionales y ya no dedicaban el mismo tiempo a sus hijos, expresaban que lo sintieron muy solos en esta etapa de su educación, porque no recibían su acompañamiento, ni la orientación de un maestro.

Uno de ellos lo resolvió con llamadas telefónicas y la organización interna en su familia para darle ejemplos y la utilización de videos para resolver dudas. El otro se apoyó en sus demás hijos, dejó que el alumno se hiciera más autónomo, le enseñaba a usar el teléfono inteligente y explicaba los temas por las noches cuando llegaba del trabajo.

La hermana, quien al regresar a sus labores escolares tuvo como dificultad estar al pendiente de su hermana en sus actividades, solo le ayudaba por las tardes y sentía que estaba sola. Su solución fue organizarse después de clases y buscar los temas en los libros de texto que tuvo cuando iba a la primaria para saber sobre ellos y explicarle a su hermana.

En el segundo tipo, el abuelo y la madre siguieron con su papel de acompañantes, pero les preocupaba la falta de socialización y convivencia con otros niños de la misma edad de sus acompañados. El abuelo comentaba que para él la dificultad fue hacer que su nieta aprendiera a pesar de no convivir con sus compañeros, por el temor a la enfermedad y como solución en familia acordaron que ya no solo le daría clases a su nieta, sino a otras nietas más para tratar de simular la convivencia del aula y evitar que la alumna se sintiera triste al aun no asistir a la escuela.

La madre expresó que venían de un cambio de escuela, no conocían a nadie y eso complicaba la resolución de dudas y actividades, su dificultad fue la socialización con otros niños de su edad y como solución hablaba con él sobre los riesgos en su salud que implicaba el regreso a las aulas y realizaban algunas dinámicas de juegos con sus hermanos donde socializaba lo aprendido.

Ventajas y desventajas del regreso a clases presenciales

El regreso a las clases presenciales implicaba “acciones participativas y de generación de procesos efectivos de comunicación y co-responsabilidad con las familias y estudiantes” (UNICEF, 2021, párrafo 22), para evitar el contagio y mejorar el logro de los aprendizajes. La apertura a las aulas trajo consigo ventajas y desventajas, al ser la “escuela es un espacio de contención de las emociones y necesidades de adaptación que los alumnos y sus familias han vivido en este tiempo de incertidumbres” (Correa et al, 2021, p. 174).

El retorno de las clases presenciales fue un “reto al que se enfrentaron profesores, estudiantes y padres de familia durante la pandemia fue colosal

para muchos, para otros fue un poco más digerible, sin embargo, complicado, puesto que recurrir al uso de las tecnologías de la información” (Contreras, Pérez, Picazo y Pérez, 2022, párrafo 10), regresar a las rutinas y volver a la normalidad que se tenía trajo como desventaja la baja de matrícula en las escuelas primarias.

La mayoría de los alumnos que decidieron permanecer en casa no contaban con un acompañante como en el confinamiento, porque “no tenían el tiempo para acompañar a sus hijos adecuadamente” (Ortiz, 2021, párrafo 5) en la educación híbrida al estar en sus espacios de labores profesionales, lejos de sus hogares. En comparación con los alumnos que si asistieron que tuvieron como ventaja socializar con sus compañeros y contar con el acompañamiento del docente. En seguida se muestran las ventajas y desventajas del regreso presencial híbrido a las aulas.

Tabla 12

Ventajas y desventajas del regreso presencial híbrido

Pues que conviva más con sus compañeros y como fue el cambio de escuela de mi hijo, pues él tenía el temor y quería conocer a sus compañeros y a sus maestros nuevos. (A9, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021).
Pues la convivencia con usted y con los demás compañeros, porque al principio le dijimos que le íbamos a cambiar de día y él nos dijo que no porque ya había hecho amiguitos. (A25, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).
Está teniendo mucho beneficio en su situación emocional, ya no la veo tan enojada, tan estresada y ya se desenvuelve más. (A26, comunicación personal, 15 de noviembre de 2021).
Ha tenido muchos beneficios entre ellos pues el que cambió su estado emocional, ya convive con niños en su edad y regresa contenta. Porque ya se había cansado y entonces él dejarlos como que se sintieran un poquito más libres al ir a la escuela y estar con sus compañeritos la verdad le sirvió muchísimo, siempre le preguntamos qué hizo y con eso sabemos que aprovechó muy bien el día. (A22, comunicación personal, 13 de enero del 2022).
Que ahora comprende o le quedan más claros los temas a comparación que cuando no asistía y solamente yo intentaba darle la clase. (A19, comunicación personal, 21 de enero de 2022).
Veo que mi hermana aprende más, ya no se le dificultan las operaciones, comprende los temas y regresa alegre y contenta a la casa, con ganas de hacer sus tareas y sin que yo le tenga que decir como antes. (A31, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).
Mi nieta en general requiere de contacto con sus compañeros y compañeras, estar cerca de sus maestros, pero aún sigue en peligro y no cree que sus padres la manden hasta

que realmente sea obligatorio, lo que me obliga a regresar a ser maestro nuevamente. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Tiene como desventaja seguir en el sedentarismo, porque ha subido de peso y no realiza ninguna actividad física, está muy triste porque ya quisiera ir a la escuela. Aún buscamos los temas, pero si necesita la explicación de algunos y la resolución de sus dudas. (A13, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
Como ella no ha regresado la siento muy indiferente con las tareas y actividades, no es la misma motivación que si asistieran y más por la socialización con sus compañeros e incluso porque yo ya no estoy tanto tiempo con ella y ahora ella tiene que ver por sí sola que va a aprender. (A30, comunicación personal, 08 de noviembre de 2021).
Mi hermana ya no recibe una clase virtual como tal y tiene como desventaja que no está aprendiendo, porque antes yo me quedaba con ella y le ayudaba, pero ahora ya también tengo que asistir a clases y se queda con muchas dudas. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de los acompañantes.

La educación presencial híbrida trajo consigo ventajas para los alumnos que decidieron regresar de manera presencial y desventajas para aquellos que permanecieron en sus casas. Las ventajas se dieron en tres situaciones: en los lazos de comunicación y convivencia, en el aumento de la salud emocional y en la mejora del aprendizaje. Las desventajas también se dieron en tres situaciones: la disminución del aprendizaje, la ausencia de motivación y la falta de interacción con los compañeros de clase.

Dentro de las ventajas, en la primera situación se encuentran la madre y la abuela quienes argumentan que durante el regreso su hijo y nieto lograron convivir más con sus compañeros. La primera venía de un cambio de escuela expresa que su hijo tuvo temor y era bueno que conociera a sus compañeros nuevos y la segunda comenta que en algún instante pensaron cambiar a su nieto de escuela, pero desecharon la idea porque la convivencia fue tan buena que hasta amigos tenía.

En la segunda situación el padre y la abuela tenían como ventaja la motivación por aprender y la estabilidad emocional que provocaba el regreso a clases presenciales. El padre decía que su hija se benefició al cambiar su estado emocional y convivir con más alumnos de su edad, porque para ella ya era

cansado estar sólo en su casa y con el regreso logró reconocer qué es lo que hace en la escuela y el aprovechamiento de su día.

En la tercera situación la hermana tomó como ventaja del regreso a las clases presenciales el aprendizaje de la alumna, veía que ya no se le complicaba la resolución de operaciones y la comprensión de los temas, además regresaba alegre de las clases, con ganas de hacer sus tareas, sin que ella interviniera.

En las situaciones de desventajas se encuentran los alumnos que decidieron no asistir a las aulas, en la primera situación el hermano se preocupa por la ausencia de su acompañamiento en las actividades escolares de su hermana, porque, a pesar de que ella no asistió, él sí lo hizo y la alumna se quedaba con las dudas al estar sola en casa.

En la segunda situación el abuelo comentaba que su nieta tenía como desventaja la falta de socialización con sus compañeros de clase y el contacto con sus maestros al no asistir presencialmente, obligándolo a regresar a su profesión como docente después de 20 años de jubilación. En la tercera situación están dos madres quienes comentan que la desventaja de sus hijas es la ausencia de motivación y los cambios emocionales que experimentaban al seguir su educación en casa.

La primera comenta que su hija padecía de sedentarismo al no realizar ninguna actividad física y esto afectaba su salud emocional, que incluso lo expresaba a través del llanto al ver que otros familiares ya asistían y ella no. La segunda madre sentía muy indiferente a su hija en la elaboración de las tareas escolares al ver que no era la misma motivación por aprender desde casa que en la escuela de manera presencial, no tenía interacción con sus compañeros y el aprender sola la afectaba de manera emocional.

Comentarios de los alumnos sobre el regreso presencial

La educación experimentó cambios trascendentales que dieron pauta a trabajar de manera colaborativa entre acompañantes, alumnos y docentes para el logro de los aprendizajes. Este modelo no trataba “simplemente de usar nuevas tecnologías educativas sino de darle a cada alumno una experiencia personalizada y de acuerdo a sus necesidades” (Gallegos, 2021, p. 577) asistiendo algunos días al aula y los otros repasando o realizando tareas escolares desde su hogar.

Al cambiar de manera repentina de una modalidad de educación remota de emergencia a la educación presencial híbrida, los acompañantes fueron quienes vivieron el acompañamiento de distinta manera al ser quienes apoyaban a los alumnos en el confinamiento y con el regreso el docente está recuperando su papel pedagógico viéndose “como una solución para permitir a los estudiantes conciliar estudios-trabajo-familia” (Gallegos, 2021, p. 578). A continuación, se presentan algunos comentarios hechos por alumnos que asistieron de forma presencial a las aulas y por los que permanecieron desde casa aprendiendo.

Tabla 13

Comentarios sobre el regreso presencial

Que ella no quiere asistir a clases y que está bien así, porque es muy independiente. (A30, comunicación personal, 08 de noviembre de 2021).
Que a la vez se quiere regresar, pero aún tiene miedo por la distancia de mi hogar y porque se expondría mucho en el transporte. (A11, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
Por ejemplo, a veces me dice yo no sé con quiénes me tocó y no conozco a muchos, porque ella revisa la plataforma y ve los nombres de los niños y me dice este sí lo conozco, pero a este no, a ella tampoco, ¿mamá ya puedo regresar a la escuela? (A20, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
Mi hijo cada vez que llego del trabajo, me pregunta: ¿Papá porque yo no puedo regresar y mis otros compañeros sí?, ya me aburrí mucho, ya quiero regresar yo también, pero si aún tengo que cuidar a mi mami, pues me quedo el tiempo que sea necesario. (A29, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021).
Me dice siempre: ¡ay!, abuelita, me encanta ir, hoy hicimos un refrán, solitos, me gusta cómo estamos trabajando en equipo y sobre todo que nos estamos cuidando entre todos, ¡qué bueno que ya regresamos a la escuela! (A6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).

Mi hermana me dice que ahora ya tiene dos maestras, que está muy contenta y que también aprende mucho, que siempre que le pregunta algo a la maestra ya no tiene dudas del tema. (A31, comunicación personal, 21 de noviembre de 2021).

La otra vez nos dijo, ¡ay!, abuelitos, ya hice muchos amigos y hoy llegó un niño nuevo al salón, quise darle un tour por toda la escuela para que la conociera y también le dije: ¡no te quites el cubre bocas cuando salimos al receso porque nos exponemos más y si no ya no vamos a venir a la escuela la van a volver a cerrar! (A25, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de los acompañantes.

La pandemia provocó cambios en la educación tras experimentar modalidades distintas, los alumnos y acompañantes estaban en la incertidumbre de saber cómo sería el regreso y si esto implicaría riesgos. Cuando se llegó el regreso escalonado a las escuelas, los acompañantes preguntaban a sus acompañados su opinión acerca de la situación educativa que experimentaban y comentaban desde dos perspectivas distintas: los alumnos que decidieron no asistir por miedo al contagio o por seguir con el apoyo de sus acompañantes y aquellos que asistieron y resaltaban los beneficios que trajo consigo su decisión.

En la primera situación se encuentran los comentarios realizados de los alumnos de tres madres, las dos primeras comentan que sus hijos no querían regresar, la niña estaba bien trabajando desde su hogar porque era muy independiente y el niño prefirió no asistir por miedo al contagio. La tercera madre comenta que su hijo se preguntaba si era conveniente regresar a clases, pero deseaba conocer a sus compañeros porque no era lo mismo verlos desde la pantalla.

En esta forma también se encuentra el padre quien dijo que su hijo cada vez que llegaba del trabajo le preguntaba si ya podía regresar a la escuela, porque en su casa ya estaba aburrido y lo único que lo detenía era cuidar a su mamá.

En la segunda situación se encuentran dos abuelas y una hermana cuyos acompañados ya asistían a clases presenciales. La primera de las abuelas comenta que su nieto estaba muy contento por las clases presenciales y expresaba que ya realizaban trabajos solos y en equipo, todos se cuidaban y le

encantaba ir. La segunda decía que su nieto se preocupaba mucho por su salud al entrar, acordaba con sus compañeros el no quitarse el cubrebocas para evitar la cancelación de las clases y también que había hecho nuevos amigos, ofreciendo un tour a los nuevos. La hermana platicaba que su hermana le decía que ya tenía dos maestras (la titular y una practicante), aprendía más y resolvía sus dudas al momento.

Educación remota de emergencia vs Educación presencial híbrida

La educación tuvo un antes, durante y después del confinamiento que provocó cambios significativos en el papel de sus participantes para el logro de los aprendizajes. La modalidad de educación remota de emergencia “limitó las alternativas educativas a aquellas que pueden desarrollarse dentro de la virtualidad, también abrió las puertas a múltiples desafíos y oportunidades” (Lompardía, 2021, p. 61) para los acompañantes y acompañados.

El docente perdió su protagonismo al no estar presencialmente con los alumnos, limitando su participación y abriendo oportunidades a los familiares que se aguardaron en casa para tomar su papel. Ellos les acompañaron en las tareas escolares explicando los temas, resolviendo dudas y evaluándolos al mismo tiempo que realizaban labores domésticas, educativas o profesionales, con la intención de no dejarlos solos en esta etapa de su educación primaria.

La modalidad fue una medida no planeada y de emergencia para los alumnos, docentes y acompañantes que impactó positivamente en las niñas y niños de educación primaria por contar con la ayuda de este último. Después del confinamiento y el cambio de semáforo epidemiológico, se reanudaron las clases de manera escalonada y bajo una modalidad de educación presencial híbrida.

La educación presencial híbrida brindó “la posibilidad al estudiante de llevar su proceso educativo a través de una dualidad entre la educación presencial y a distancia, así también son una oportunidad de dar respuesta a sus distintas

necesidades” (Mena, Vélez y Prieto, 2022, p. 79). Fue un modelo que se implementó para dar respuesta al regreso que exigieron los alumnos, acompañantes y docentes tras experimentarlo con sus ventajas y desventajas.

Se esperaba con el regreso escalonado que la experiencia educativa fuera “la misma para los que se encuentran dentro del aula como, para aquellos que se conectan a través de dispositivos digitales desde diferentes locaciones” (Mena, Vélez y Prieto, 2022, p. 79). Los resultados no fueron los esperados, hubo alumnos que decidieron no volver y seguir aprendiendo desde casa teniendo como desventajas la falta de atención pedagógica igualitaria, la ausencia de acompañamiento y la realización de tareas escolares para la obtención de una calificación.

Durante el versus de la educación remota de emergencia y la educación presencial híbrida, los profesores, estudiantes y acompañantes enfrentaron un reto que “fue colosal para muchos, para otros fue un poco más digerible, sin embargo, complicado, puesto que recurrir al uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) sin una preparación o capacitación adecuada constituyó un verdadero problema” (Contreras, Pérez, Picazo y Pérez, 2022, párrafo 10) que se reflejó en el aprendizaje de los alumnos.

En la primera modalidad se beneficiaron en su aprendizaje los alumnos que tuvieron un acompañante de cerca en su hogar. Para la segunda modalidad el regreso benefició a los que decidieron asistir al aula y perjudicó a quienes permanecieron en casa al no tener un acompañante o no recibir la misma atención del docente como sus otros compañeros. A continuación, se presentan puntos de vista de los acompañantes sobre la modalidad educativa donde más aprendían sus acompañados de acuerdo con el testimonio de los mismos alumnos.

Tabla 14

Educación remota de emergencia vs Educación presencial híbrida

Presencial, ella me manifestó que le gusta más porque se aprende y además ha hecho nuevos amigos, me dice que no le gustaría regresar a virtual porque a pesar de que me tuvo a mí para explicarle le agrada más ir a la escuela. (A22, comunicación personal, 13 de enero de 2022).
De manera presencial mi sobrina está aprendiendo más, porque si estuviera aquí en la casa ya no la podría apoyar, yo ya trabajo de nuevo y ahorita que ella ya a la escuela al estar con sus compañeros y preguntarle a la maestra sus dudas al momento está aprendiendo más. (A17, comunicación personal, 16 de enero de 2022).
Venimos de un cambio de escuela y mi hija estuvo muy emocionada por conocer a sus nuevos compañeros, la verdad si aprende más de manera presencial, porque estando en la casa sola, ya que todos volvimos al trabajo, no aprendería como hasta ahora lo está haciendo con la ayuda de un experto su maestra en enseñarle. (A23, comunicación personal, 03 de enero de 2022)
Pues siempre lo he dicho la escuela es el segundo hogar y pues aprende más de forma presencial, porque los maestros tienen sus metodologías y planeaciones bien realizadas para llevar a los niños al aprendizaje, además yo ya estoy grande, tenía más de 20 años sin dar una clase y mi nieta si necesita ir a la escuela de manera presencial para interactuar. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Pues la verdad es muy complicada, yo siento y puedo decir que a lo mejor ahorita si está aprendiendo porque yo le llevo un seguimiento y aparte me doy cuenta de lo que se aprende y de lo que no, pero ya no estoy con ella como antes y estando en clases presenciales obviamente adquiriría conocimientos que yo no le puedo dar y de forma más permanente con sus compañeros. (A20, comunicación personal, 09 de noviembre de 2021).
Pienso que mi hermano aprendería más de forma presencial, porque ahorita ya no la apoyo como antes y entonces creo que no está aprendiendo, solamente a veces realizó unos trabajos y en otras deja de realizar los porque no estoy yo, se está perdiendo de mucho y eso la pone triste. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de los acompañantes.

Las modalidades implementadas durante la pandemia ayudaron a los alumnos a lograr, o no, aprendizajes. En ambas un actor intervino, ya fuera el acompañante en la educación remota de emergencia o el docente en la educación presencial híbrida. Los acompañantes expresaron que los alumnos aprendieron más de manera presencial, lo describen en dos formas a través del regreso a clases o la permanencia en casa.

En la primera forma se encuentran la madre, el padre y la tía, quienes decidieron que sus hijos y sobrina regresaran a las clases presenciales y al comparar sus

experiencias en ambas modalidades expresaron que los alumnos aprendieron más de manera presencial.

La madre comenta que venían de un cambio de escuela, el hecho de asistir, conocer a sus compañeros, recibir ayuda por alguien capacitado como su maestra y no estar sola en su casa, sin que alguien le ayudara a aprender. La alumna decía: “me siento muy contenta de haber regresado, mi mamá está ocupada y no podría haberme ayudado como antes, la verdad con mi maestra aprendo mucho y convivo con mis nuevos compañeros” (E23, comunicación personal, 11 de enero de 2022).

Al padre, su hija le manifestó que le gustaba su regreso, aprendía más, hizo nuevos amigos y no le regresaría a aprender desde casa porque a pesar de tener a un acompañante a su disposición le agradaba asistir y resolver sus dudas con ayuda de la maestra. Sobre el aprendizaje logrado, la alumna expresa que era mayor de manera presencial:

aunque se me dificulta contestar los exámenes, puedo saber en qué me equivoqué, preguntarle a mi maestra o a mis compañeros, prestar atención a la explicación de la maestra y entender mejor porque ella nos da ejemplos, hacer ejercicios en matemáticas, porque se me dificulta, ayudar a otros compañeros y ya solo hacer mis tareas en casa. (E22, 11 de enero de 2022, comunicación personal)

La alumna se sintió contenta con su regreso a clases y aprendió más con la ayuda del docente que estaba preparado para enseñar, utilizaba métodos adecuados y brindaba una atención personalizada, a través de la interacción con sus compañeros y la resolución de dudas al instante; lo que no había tenido cuando no asistía a la escuela de manera presencial y solo la acompañaba su padre.

La tía expresa que su sobrina aprendió más de forma presencial, porque si hubiese estado en su casa ya no la apoyaría como antes y al estar con sus

compañeros y preguntarle a la maestra sus dudas al momento aprendió. La alumna comenta que extrañaba estar con mi tía, pero la verdad a veces por estar con mis primos no me hacía tanto caso y la maestra me ayuda, no nos deja con las dudas, estoy aprendiendo bien” (E17, comunicación personal, 13 de enero de 2022).

En la segunda forma se encuentran el abuelo, la madre y el hermano que decidieron que los alumnos no asistieran a las clases presenciales y tampoco recibieran una orientación docente al permanecer en casa. El primero aún acompañaba a la alumna en la elaboración de sus tareas escolares, expresaba que la escuela era un segundo hogar y su nieta aprendería mejor asistiendo, porque los maestros tienen sus metodologías y planeaciones para llevarlos al aprendizaje.

Su nieta necesitaba asistir porque, a pesar de ser maestro de profesión, llevaba más de 20 años sin dar clase y sabía que la interacción con sus compañeros era esencial, ella comentaba algo al respecto: “a veces no entiendo las indicaciones de los trabajos y me gustaría aprender con los demás en la escuela, quiero mucho a mi abuelo, pero si estaría mejor con mi maestra” (E4, comunicación personal, 20 de enero de 2022).

La madre y el hermano eran dos acompañantes ausentes en su hogar, por la atención a sus labores profesionales y académicas. La primera a pesar de llevar un seguimiento de su hija, comprendió que su falta de acompañamiento hacía muy difícil que aprendiera igual que de manera presencial con sus compañeros. Expresa: “Me encantaría regresar y conocer a mis nuevos amigos, yo si quiero aprender y sin mamá ahora con las clases presenciales todo se complicó” (E20, comunicación personal, 14 de enero de 2022).

El segundo reconoció que, a pesar de acompañar a su hermana, era necesario que asistiera a las clases presenciales. Él creía que no aprendía, solo realizaba trabajos y a veces no los hacía porque no se encontraba en casa, se perdía de

mucho y eso lo ponía mal y la alumna también lo expresaba: “no quiero estar en mi casa ya, no está mi hermano, me hace falta y quisiera ya ir a la escuela, no aprendo y me preocupa que así pase a sexto” (E21, comunicación personal, 21 de enero de 2022).

Opinión sobre la labor docente desde el acompañamiento

Los acompañantes formaron parte del logro de los aprendizajes de los alumnos, estuvieron pendientes de sus labores escolares y desarrollaron un papel que el docente tenía frente al aula durante y después del confinamiento. Fue “trabajo compartido generó un fuerte aprecio recíproco. También hubo numerosas acciones de solidaridad, intercambio y colaboración” (Navarro et al, 2021, p. 4) con todos los actores educativos.

Estando en confinamiento alumnos y acompañantes vivieron una experiencia que marcó un antes y después en sus vidas, los primeros sintieron miedo e incertidumbre al no tener a un docente que les apoyara como ellos esperaban y los segundos permanecieron en casa y se vieron a la necesidad de no dejar solos a las niñas y los niños, esperaron ayudarlos con su intervención a aprender.

Con el regreso presencial los acompañantes expresaron su experiencia como suplentes de los docentes desde sus hogares durante la educación remota de emergencia. A continuación, se presentan sus comentarios.

Tabla 15

Opinión sobre la labor docente desde el acompañamiento

Opino que es una tarea difícil y más cuando nosotros no contamos con la preparación o a veces no tenemos ni la paciencia para poder explicarle y que entienda el niño, es admirable su trabajo. (A18, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Me preocupan mucho vamos a decir nuestros compañeros maestros, porque a pesar de que yo soy jubilado yo sé que la docencia es una labor humanista y altruista y desgraciadamente la pandemia ocasionó muchos cambios, pero esperemos que pronto todo vuelva a la normalidad y seguir colaborando con los maestros en las escuelas, para que se sientan apoyados por nosotros los abuelos. (A4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).
Pienso que es una labor muy humana, porque ambas maestras han apoyado a mi hijo y a su situación y han estado al pendiente de él a pesar de que no asiste a la escuela. pero

también hay muchos maestros que han dejado a otros niños en el olvido por así decirlo, porque por lo menos las maestras y mis hijos los han comprendido y los han motivado para que sigan esforzándose y aprendiendo. (A29, comunicación personal, 10 de noviembre de 2021).

Pienso que es muy difícil ser maestro, porque en la actualidad hasta mis maestros de prepa les costó darnos clases o mandarnos los trabajos, había algunos que incluso no conocían las plataformas, investigando y se actualizaron para poder darnos esa educación que merecemos, hacen una buena labor y están para apoyarnos, pero sí hubo algunos que no nos apoyaron para nada. (A21, comunicación personal, 12 de enero de 2022).

Pues, es una gran labor la que hacen los maestros, porque si nosotros, en casa estamos con nuestro hijo y a veces es difícil el encontrar las palabras para que nos entiendan, pues entonces no es fácil la labor educativa. El docente está preparado, tiene que saber cómo ayudar a los alumnos, cómo explicarles, buscar los materiales y lograr que ellos les entiendan. Realmente mis respetos, aparte el número de alumnos es elevado, es una batalla el calificar, ver los ritmos de aprendizaje y sobre todo trabajar es todo un reto. (A15, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021).

Que es una gran labor, porque nosotros como docentes cambiamos vidas y ahorita en pandemia creo que tuvimos más trabajo, porque nosotros también tenemos una vida en donde tenemos que atender a nuestras familias y al mismo tiempo intentar entender a 40 niños que no están en nuestras aulas, que tienen necesidades e intereses, de verdad que es una labor digna de reconocerse. (A19, comunicación personal, 21 de enero de 2022).

Yo nunca he pensado ser maestra, pero ahora que le ayude a mi hermanita si me gustó un poquito, pero no es fácil a veces en otros grados o hasta yo me quejaba de mis maestros, veo que es demasiado pesado y más con tantos niños, pero también aprendes de los demás y es un trabajo muy lindo. (A31, comunicación personal, 21 de noviembre del 2021).

Nota. Elaboración propia con base en las respuestas de los acompañantes.

Los acompañantes reconocieron la labor docente desde tres perspectivas: los que hablaban desde su postura como docentes, quienes valoraban los esfuerzos de los profesores y aquellos que consideran a la docencia como alternativa para estudiarla en un futuro.

En la primera perspectiva el abuelo y dos madres expresan que su experiencia en el campo de la docencia los ayudó a ver la situación como un reto y no como una dificultad, apreciaron y juzgaron su trabajo. El primero señala que le preocupaba mucho que por el confinamiento los docentes perdieran su esencia humanística y altruista y espera que todo volviera a la normalidad colaborando y hacer que se sintieran apoyados por los abuelos.

La primera madre hablaba sobre la importancia de su labor desde casa al vivirlo con sus propios alumnos y ver como reto que su hija y ellos aprendieran con sus explicaciones, buscando los materiales y cumpliendo con su tarea docente. Respetaba a la labor porque reconoció que el número de alumnos, los canales de aprendizaje, el calificar y trabajar, representaban un esfuerzo doble. La segunda madre, quien también ejercía como docente durante su acompañamiento, expresa que el ser maestra es una gran labor al cambiar sus vidas y elevar sus cargas de trabajo atendiendo sus actividades profesionales, familiares y personales y al mismo tiempo a 40 alumnos que no están en sus aulas de manera presencial y a su propia hija, fue una profesión digna de su reconocimiento.

En la segunda perspectiva dos padres, reconocen que ser maestro era verdaderamente difícil, opinan que en su experiencia como acompañantes no contaron con la misma preparación que ellos. El primero expresa que no tenía la paciencia para explicarle a los alumnos y el segundo comenta que su hijo recibió el apoyo de dos docentes, que estuvieron al pendiente del niño, pero también reconoció que hubo maestros que dejaron a otros niños al olvido.

En la tercera perspectiva el hermano y la hermana, tras experimentar su papel como acompañantes, se motivaron para estudiar esa profesión en un futuro. Él reconoció que fue una labor de mucho esfuerzo, a los maestros les costaba trabajo darles clase, mandar los trabajos y utilizar las plataformas para comunicarse con él y su hermana. Ella nunca pensó en ser maestra, pero al ayudarle a su hermana, le gustó, y vio que no era fácil, pero la reconoció como una linda labor.

Los acompañantes reconocieron la importancia del papel del docente, después de experimentarlo en carne propia al estar con los alumnos durante el confinamiento y lo apreciaron desde tres perspectivas el abuelo y dos madres que veían la labor desde su perspectiva como docentes, los dos padres

identificaron la importancia de ser docente al vivirlo y los hermanos que se motivaron a estudiar la profesión después de su intervención.

CONCLUSIONES

De acuerdo con la investigación realizada, los acompañantes perciben que durante la educación remota de emergencia suplieron algunas funciones docentes y que durante la etapa inicial de la educación presencial híbrida el docente está recuperando su papel protagónico con los niños que asisten a la escuela, pero pasa desapercibido para quienes siguen en casa.

Durante la educación remota de emergencia los acompañantes sustituyeron algunas funciones del docente, tales como: conexión a las clases en línea y sintonía de las clases televisadas, ayudantía en la elaboración de tareas, explicación de contenidos, resolución de dudas y revisión, corrección y envío de tareas.

Los acompañantes intentaron suplir la actividad docente, algunos con un doble apoyo, conectando a los alumnos a las sesiones en línea y respaldando las clases televisadas. Otros, de forma sencilla, únicamente sintonizando los programas de *Aprende en casa*, para ver los contenidos y ayudar a los alumnos a la elaboración de sus tareas. En ambos tipos de apoyo, tanto el doble como el sencillo, la carga de estrés era intensa, tanto para los niños como para los acompañantes, pues no todos estos últimos estaban preparados para suplir la labor docente.

Buscaron la manera de ayudar a los alumnos en la realización de las tareas, identificaron a través de la observación y el monitoreo si comprendían el tema o si necesitaban de una explicación extra. Identificaron cómo organizar sus actividades e incluso compartirlas para no dejar de ayudarlos.

Intentaron brindar una explicación de contenidos tal y como la hacía el docente en educación presencial. Algunos acompañantes se basaron en los contenidos de la parrilla de aprendizajes de la programación y el documento en *PDF* con los contenidos, buscaron e investigaron por su cuenta y explicaron los contenidos a los alumnos. Otros realizaron una función similar, pero tomaron como referencia

para sus explicaciones a la planeación y los cuadernillos proporcionados por la docente titular.

Algunos apoyaron en la resolución de dudas, hubo acompañantes que lo hicieron a la distancia debido a la reanudación de sus labores profesionales presenciales y viéndose obligados a estar al pendiente de las dudas de sus acompañados con la utilización de la tecnología.

Los acompañantes también estuvieron de cerca en la revisión, corrección y envío de tareas. Para lograrlo identificaron los errores, desarrollaron habilidades digitales para el uso de los dispositivos y plataformas con las que subieron las evidencias de aprendizaje y obtuvieron la calificación de los acompañados. Hubo acompañantes que revisaban las tareas y preguntaban a sus acompañados sobre su contenido, para cerciorarse del aprendizaje obtenido, y al final las enviaba. Otros hicieron una revisión de fondo y forma para evitar que la calificación de los alumnos fuera baja. Los familiares compartieron la tarea de envío de trabajos, a excepción de algunos que no dominaban la tecnología y pedían ayuda para cumplir con la función.

Adicionalmente los acompañantes también cumplieron otras funciones: dedicaron tiempo para apoyar las actividades escolares de los alumnos, algunos por más de tres horas veían la programación de *Aprende en casa* para completar la explicación de contenidos, otros solo participaron en las clases en línea conectándose entre 40 y 80 minutos por sesión, no recibieron retroalimentación del docente y el resto no vio la programación televisiva, ni participaba en las clases en línea, dedicaba su tiempo a la implementación de clases presenciales con los acompañados en sus espacios hogareños para retroalimentar los contenidos.

Los miembros de la familia modificaron sus rutinas y realizaron actividades de forma paralela para apoyar a los alumnos, combinando sus labores domésticas,

laborales y escolares con las actividades de acompañamiento escolar para guiar el trabajo de sus hijos, nietos, sobrinos o hermanos.

Al cumplir con estas funciones algunos acompañantes comentaron que no vivían con los alumnos, pero al pasar la mayor parte del día con ellos, reforzaron sus lazos familiares e identificaron características que no habían percibido, otros se mostraron satisfechos de haber logrado que sus hijos concluyeran el ciclo escolar y algunos más se sintieron bien por acompañar a sus hermanos en el fortalecimiento de la lectura y en la resolución de operaciones de una manera más rápida.

Durante el inicio de la educación presencial híbrida los docentes recuperaron su papel protagónico con los alumnos que regresaron a las aulas, pero pasaron desapercibidos para aquellos que permanecieron en sus casas.

La educación presencial híbrida trajo consigo ventajas para los alumnos que decidieron regresar de manera presencial. Con el regreso se logró que las niñas y los niños convivieran más con sus compañeros, su motivación por aprender aumentó y su aprendizaje mejoró con la presencia del docente al resolver sus dificultades, dudas y comprender los temas en clase.

No fue así para todos los alumnos, hubo quienes, por no asistir de manera presencial, estaban en desventaja. Se presentaron situaciones en las que, al no tener interacción con el docente, buscaban el acompañamiento y este se encontraba ausente, los niños tenían dudas, se encontraban solo en sus hogares, se perdieron de la socialización con sus compañeros y su motivación por aprender disminuyó.

La rutina cambió para todos los participantes, tuvieron que regresar a hacer actividades semejantes a las que hacían antes de la pandemia con el acompañamiento del maestro como protagonista y el de su acompañante de la educación remota de emergencia como secundario, algunos ya no eran indispensables, porque sus familiares asistieron a la escuela de manera

presencial y solo los veían los fines de semana o en algunas ocasiones cuando sus padres le pedían recogerlos.

Sin embargo, los acompañantes eran indispensables para los alumnos que permanecían en casa, algunos modificaron sus rutinas y se vieron obligados a asistir a sus labores profesionales teniendo que tomar como recurso de comunicación el teléfono inteligente para seguir ayudando a sus hijos; otros estuvieron en casa con los alumnos y siguieron acompañándolos en la explicación y resolución de actividades con la nueva organización de sus tiempos y la cancelación de actividades propias.

Los alumnos que asistieron a clases se mostraban satisfechos porque socializaban, aprendían y conocían más cosas del entorno escolar con su maestro; mientras que quienes no asistieron, por miedo y por decisión propia, se mantenían alejados de esas experiencias.

Los acompañantes expresaron que durante la educación remota de emergencia los alumnos aprendieron con su acompañamiento, pero con la educación presencial híbrida era mayor su aprendizaje. Quienes mandaron a los alumnos a clases reconocieron que aprendían con la ayuda de su maestro quien les explicaba los temas, resolvía las dudas y estaba pendiente de las niñas y los niños. Aquellos que no asistieron a clases de forma presencial comentaron que era difícil que los alumnos aprendieran porque no contaban con su figura de acompañamiento o con la orientación del docente como los demás y solo hacían las tareas escolares para obtener una calificación.

Por último, los acompañantes reconocieron la importancia del papel del docente, después de experimentarlo en carne propia al estar con los alumnos durante el confinamiento y lo apreciaron desde tres perspectivas: quienes valoraban la labor desde su punto de vista como docentes, los que identificaron la importancia de ser docente al vivirlo y aquellos que se motivaron a estudiar la profesión después de su intervención.

Con la investigación desarrollé competencias profesionales que contribuyeron al logro del perfil de egreso y se asumieron con “valor, significatividad, representatividad y pertinencia según las situaciones específicas, las acciones intencionadas y los recursos cognitivos y materiales disponibles” (Diario Oficial de la Federación, 2018, párrafo 136), que fueron parte esencial de mi proceso formativo.

A lo largo del proceso, desarrollé como competencia profesional el integrar “recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación” (Diario Oficial de la Federación, 2018, párrafo 144). Porque pude detectar una problemática en mi contexto inmediato escolar y a través de la metodología empleada, diseñé entrevistas semiestructuras para la investigación, teniendo resultados favorables en su análisis e interpretación, enriqueciendo el logro de mis procesos cognitivos y el desarrollo de habilidades, capacidades, actitudes y conocimientos que mejoraron mi perfil de egreso.

Logré emplear “los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado respecto a los diversos campos de conocimiento que intervienen en su trabajo docente” (Diario Oficial de la Federación, 2018, párrafo 116), realizando previamente una revisión detallada de los referentes teóricos relacionados con la problemática de investigación, con el fin de recabar la información necesaria para categorizar teórica y empíricamente los resultados.

Visualicé más allá de las problemáticas que se encontraban en el aula e identifiqué hechos de la realidad a partir de mi propia experiencia como estudiante y al observar la transición que tuvieron los alumnos de la educación remota de emergencia a la educación presencial híbrida desde la óptica de sus acompañantes.

Referencias

- Albino A., Acuña C., Carroli., B., Ciampa M.A., Olarte M. y Andrade M. (2020). Desafíos en tiempo de pandemia. *Revista Argentina de Terapia Ocupacional*, (6), 3-5. <https://revista.terapia-ocupacional.org.ar/RATO/2020jul-edit.pdf>
- Álvarez, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>
- Álvarez, M., Gardyn, N., Lardelevsky, A., y Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 25-43. https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020_9_3_002/12111
- Amaya, L. F. (2020). El papel del vínculo psicoafectivo familiar en el tránsito de la educación presencial a la educación virtual y remota en el marco de la emergencia sanitaria por la Covid-19. *Búsqueda*, 7(24). <https://revistas.cecar.edu.co/index.php/Busqueda/article/view/492/573>
- Arias, E., Brechner, M., Pérez, M. y Vásquez, M. (2020). De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-politica-educativa-en-America-Latina-y-el-Caribe-2-De-la-educacion-a-distancia-a-la-hibrida-4-elementos-clave-para-hacerla-realidad.pdf>
- Barboza, N., y Farfan, E. (2021). Aprendizaje colaborativo en educación a distancia en estudiantes de primaria [Tesis de Bachiller en educación].

<https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/UMCH/3221/181.Barboza%20y%20Farf%C3%A1n%20Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Bachiller%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bejar, B. I., y Garay, L. E. (2021). Práctica docente en la educación a distancia, COVID-19. *Llamkasun*, 2 (3), 28-44.

<http://llamkasun.unat.edu.pe/index.php/revista/article/view/53/59>

Cabrales, A., Graham, A., Sahberg, P., Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Turst, T., Bond, A., Lederman, D., Greene, J., Maggioncalda, J., Soares, L., Veletsianos, G. y Zimmerman, J. (2020). *Enseñanza Remota de Emergencia. Textos para la discusión*. The Learning Factor.

[http://www.educacionperu.org/wp-](http://www.educacionperu.org/wp-content/uploads/2020/04/Ensen%CC%83anza-Remota-de-Emergencia-Textos-para-la-discusio%CC%81n.pdf)

[content/uploads/2020/04/Ensen%CC%83anza-Remota-de-Emergencia-](http://www.educacionperu.org/wp-content/uploads/2020/04/Ensen%CC%83anza-Remota-de-Emergencia-Textos-para-la-discusio%CC%81n.pdf)

[Textos-para-la-discusio%CC%81n.pdf](http://www.educacionperu.org/wp-content/uploads/2020/04/Ensen%CC%83anza-Remota-de-Emergencia-Textos-para-la-discusio%CC%81n.pdf)

Campos, G. y Lule, N. E. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, 7(13), 45-60.

[file:///C:/Users/gateway/Downloads/Dialnet-](file:///C:/Users/gateway/Downloads/Dialnet-LaObservacionUnMetodoParaElEstudioDeLaRealidad-3979972.pdf)

[LaObservacionUnMetodoParaElEstudioDeLaRealidad-3979972.pdf](file:///C:/Users/gateway/Downloads/Dialnet-LaObservacionUnMetodoParaElEstudioDeLaRealidad-3979972.pdf)

Cano, R. y Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2),15-28.

<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217036214003.pdf>

Cardini, A., Bergamaschi, A., D'Alessandre, V., Torre, E. y Oliver, A. (2020). Educar en pandemia: entre el aislamiento y la distancia social. Banco interamericano de desarrollo.

[https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educar-en-](https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educar-en-pandemia-Entre-el-aislamiento-y-la-distancia-social.pdf)

[pandemia-Entre-el-aislamiento-y-la-distancia-social.pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educar-en-pandemia-Entre-el-aislamiento-y-la-distancia-social.pdf)

- Castro, C. (2020). Acompañar la tarea del equipo docente, las familias y las y los estudiantes. UNICEF. <https://www.unicef.org/argentina/media/8431/file/Serie-Conduccion-Covid-2.pdf>
- Chao, M. M. (2015). El rol del profesor en la educación virtual. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. <http://11.ride.org.mx/index.php/RIDSESECUNDARIO/article/viewFile/830/811#:~:text=El%20docente%20tiene%20la%20responsabilidad,través%20de%20una%20retroalimentación%20permanente.&text=En%20la%20educación%20a%20distancia,y%20el%20autor%20de%20contenidos>.
- Chichotky, V., Ainadyian, J. y Chiodo, D. (2021). Cambios en las rutinas y los hábitos que desempeñan los trabajadores durante su actividad laboral, a partir de la pandemia covid-19, entre los meses de noviembre a diciembre del año 2020. <https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1381/1/TIF%20ICRM%202021%20CHV-AJ-CHD.pdf>
- Cienfuentes, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: el papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089>
- Contreras, C. P., Pérez, M. T., Picazo, D. y Pérez, D. (2022). En tiempos de pandemia: de la educación presencial al entorno virtual y de regreso. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6 (1). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1612/2259>
- Correa, A., González, I., Sepúlveda, M., Burón, V., Salina, P. y Cavagnaro, F. (2021). Debate sobre el retorno a clases presenciales en Pandemia. *SciELO*, 92(2), 174-181. <https://www.scielo.cl/pdf/andesped/v92n2/2452-6053-andespeditr-v92i2-3535.pdf>

Diario Oficial de la Federación. (2018). Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. SEGOB. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=0

Díaz, J. y López, Y. F. (2021). La pantalla que nos separa: docentes y estudiantes en tiempos de pandemia, conectados/as y desconectados/as. *Ra Río Guendaruyubi*, 4(11). http://www.uabjo.mx/media/1/2021/02/RaRio_11.pdf

Echeverría, O. A. (2016). Características del acompañante de secundaria del Liceo Javier, desde la perspectiva de los estudiantes [Tesis]. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2016/05/84/Echeverria-Oscar.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). Consideraciones clave para el retorno seguro a clases, para tomadores de decisiones. *UNICEF*. <https://www.unicef.org/bolivia/media/3336/file/Consideraciones%20clave%20para%20el%20retorno%20seguro%20a%20clases:%20Para%20tomadores%20de%20decisiones.pdf>

Freixas, M. R. (2009). Unidad 3. El análisis y la interpretación de la información. UNAM. http://www.repositoriogeneral.unam.mx/app/webroot/digitalResourcesFiles/425/863_2015-08-24_200126.117751/6%20Investigaci%C3%B3n%20Social%20II%20U3.pdf

Gallegos, O. (2021). El futuro de la educación presencial en escuelas secundarias en México. *Sincronía*, (79). http://sincronia.cucsh.udg.mx/pdf/79/569_582_2021a.pdf

- García, A., y Medía, R. (2015). Acompañamiento Educativo: El rol del educador en Aprendizaje y Servicio Solidario Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19 (1), pp. 42-58.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56738729004.pdf>
- Gavilánez, S. M., Cleonares, A. M., Nevarez, J. C. y Sánchez, L. (2021). Diagnóstico de la participación de los padres en educación de los hijos durante la pandemia. *Revista Conrado*, 17(81), 92-101.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n81/1990-8644-rc-17-81-92.pdf>
- Gómez, G. J. y Chaparro, A. (2021). La convivencia en el contexto de pandemia: experiencia de docentes de secundaria. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (57).
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1276/1446>
- Guzmán, J. C., Reséndiz. S., Sánchez. J., y Varela, A. (2021). Aprender en tiempos del COVID-19: opiniones de alumnos y maestros de la Facultad de Psicología de la UNAM. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 2 (16), 15-18. https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Carlos-Guzman/publication/350670500_Aprender_en_tiempos_del_COVID-19_opiniones_de_alumnos_y_maestros_de_la_Facultad_de_Psicologia_de_la_UNAM/links/606cb31592851c4f26866127/Aprender-en-tiempos-del-COVID-19-opiniones-de-alumnos-y-maestros-de-la-Facultad-de-Psicologia-de-la-UNAM.pdf
- Hernández, D., Nolasco, R. y Herrera, L. (2021). Fortalezas y retos aprende en casa II. *IEEC*.
https://www.ieec.mx/uploads/_originals/aec_ii_14abril21.pdf
- Hernández, M. (2021). Ser docente, ser estudiante en tiempos de contingencia sanitaria. *Ra Río Guendaruyubi*, 4(11).
http://www.uabjo.mx/media/1/2021/02/RaRio_11.pdf

- Hidalgo, G. (2021). Percepciones docentes sobre su práctica educativa durante Aprende en Casa II. Aguascalientes, México, en A. Diaz-Cabriales (coord.), *Educación, innovación y nueva normalidad* (pp. 54-67), Asociación Normalista de Docentes Investigadores. https://www.academia.edu/45601915/LIBRO_EDUCACIÓN_INNOVACIÓN_Y_NUEVA_NORMALIDAD
- Hinojosa, M. J. (2021). Educación a distancia a partir del covid-19: su impacto socioemocional en la comunidad educativa. *Normalista Hoy. Revista Electrónica*, 5(2). <https://ieenn.edu.mx/revistas/index.php/normalista-hoy/article/view/50/35>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trus, T. y Bond, A. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea. *EDUCAUSEreview*. <http://www.educacionperu.org/wp-content/uploads/2020/04/Ensen%CC%83anza-Remota-de-Emergencia-Textos-para-la-discusio%CC%81n.pdf>
- Hurtado, P., Tamez, R. y Lozano, A. (2017). Características que presentan los estudiantes de quinto grado de primaria con estilos de aprendizaje diferentes en ambientes de aprendizaje colaborativo. *COMIE*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0669.pdf>
- Ibarra, F., Opazo, K. y Zamora, M. J. (2020). La EPJA en tiempos de coronavirus: reflexiones en torno a la educación remota de emergencia. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos*, (10). <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17313/Texto-1.-Ibarra-Opazo-Zamora-Chile.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jiménez, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150.

<file:///C:/Users/kagc2/Downloads/Dialnet-EIEstudioDeCasoYSuImplementacionEnLaInvestigacion-3999526.pdf>

Justo, S. (2021). Regreso a las aulas. Nuevas prácticas, nueva escuela. *Educación en Movimiento*, (1), 1-24. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-2/Boletin-01_2_ed_movimiento.pdf

León, A. S., y Rodríguez, V. S. (2021). Aprendizaje sincrónico y educación a distancia en estudiantes de Educación Primaria IV ciclo de la E.E.S.P.P. “José Jiménez Borja”, 2020. *Qualitas Investigaciones*, 7(1), 33–39. <https://revistas.qualitasin.com/index.php/qualitasin/article/view/45/137>

Lompardía, S. (2021). Pandemia y continuidad pedagógica: reflexionando sobre la química en el contexto de la inmunología y sobre educación remota de emergencia. *Educación En La Química*, 27(01), 60–68. <https://educacionenquimica.com.ar/index.php/edenlaq/article/view/4/12>

López, L. R. (2020). Educación remota de emergencia, virtualidad y desigualdades: pedagogía en tiempos de pandemia. *Digital Publisher*, 98-107. [file:///C:/Users/gateway/Downloads/Dialnet-EducacionRemotaDeEmergenciaVirtualidadYDesigualdad-7898226%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/gateway/Downloads/Dialnet-EducacionRemotaDeEmergenciaVirtualidadYDesigualdad-7898226%20(1).pdf)

López, U. (2021). La retroalimentación en la resolución de problemas fraccionarios, con alumnos de quinto grado de primaria, mediante el uso de una aplicación. *Diálogos sobre educación*, (27). <http://www.scielo.org.mx/pdf/dsetaie/v12n22/2007-2171-dsetaie-12-22-00006.pdf>

Lorenzo, L., Armadans, L., Fuertes y M. Llanes, J. (2021). Desafíos de los docentes de secundaria y adultos en Cataluña: hacia una educación híbrida en tiempos de pandemia. *IUCE*. [Ponencia].

<https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/147495/IREd21.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lovon, M. A. y Cisneros, S. A. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/588/1086#>

Maguiña, C., Gastelo, R. y Tequen, A. (2020). El nuevo Coronavirus y la pandemia del Covid-19. *Revista Médica Herediana*, 31(2). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1018-130X2020000200125

Marotias, A. (2020). La educación remota de emergencia y los peligros de imitar lo presencial. *Revista Hipertextos*, 8 (14), 173-177. <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/116171/.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Marsollier, R., y Expósito, C. (2021). Afrontamiento docente en tiempos de COVID-19. *CienciaAmérica*, 10(1), 35-54. <http://cienciamerica.uti.edu.ec/openjournal/index.php/uti/article/view/357702>

Martínez, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>

Mejía Janampa, E., González-Sánchez, A. C., Bayona Trujillo, G. M., y Valqui Oxolon, J. M. (2021). Acompañamiento familiar a los estudiantes durante la pandemia del COVID-19. *LaplageEm Revista*, 43-50. <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/1502/1294>

- Mena, D. K., Vélez, J. E. y Prieto, Y. (2022). Sistematización teórica de modelos pedagógicos híbridos adaptados a las necesidades de los sistemas educativos en tiempo de COVID. 593 *Digital Publisher CEIT*, 7(1-1), 76-94.
https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/982/943
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 343-352.
<https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/119/492>
- Merchán Velasco, J. A., Samaniego Díaz, C. A., Tenesaca Caguana, P. M., y Lucero Saeteros, D. C. (2021). La función de la familia en los procesos de aprendizaje virtuales originados por la COVID-19. *Mamakuna*, (16), 67-76.
<https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/446>
- Mérida, Y., y Acuña, L. A. (2020). Covid-19, Pobreza y Educación en Chiapas: Análisis a los Programas Educativos Emergentes. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 61-82.
https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020_9_3_004/12298
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Navarrete, A. G. (2021). El uso de la plataforma ZOOM en el aprendizaje de ciencias naturales, en los estudiantes del octavo grado de educación general básica, paralelo "a", de la unidad educativa "la inmaculada" de la ciudad de Ambato, en el primer quimestre del año lectivo 2020-2021. [Informe final del trabajo de titulación].
<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/32274/1/Proyecto%20final%20Navarrete%20Alex%2029%20enero%202021-signed.pdf>

- Navarro, F., Lerner, D., Meneses, A., López, K. S., Artal, R., y Otero, P. (2021). Enseñar a leer y escribir en pandemia. Textos. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 92, 57-62. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.researchgate.net/profile/Federico-Navarro-2/publication/350705763_Ensenar_a_leer_y_escribir_en_pandemia/links/607b50ec907dcf667ba83c3c/Ensenar-a-leer-y-escribir-en-pandemia.pdf&ved=2ahUKEwiZ1_nznI_4AhUNH80KHTddDKQQFnoECBwQAQ&usq=AOvVaw2kq9MMtPyBCdTWcYXZb7IC
- Nivela, M. A., Molina, C. J., y Campos, R. J. (2020). El rol de la familia en la educación en casa durante el confinamiento. *E-IDEA Journal of Business Sciences*, 2(6), 22-29. <https://revista.estudioidea.org/ojs/index.php/eidea/article/view/38/30>
- Ochoa, J. M., García, R. I. y Cuevas, O. (2021). Enseñanza remota de emergencia durante la pandemia de Coronavirus. *Publicación Semestral Pädi*, 9, 36-41. <file:///C:/Users/kagc2/Downloads/7489-Manuscrito-41102-2-10-20210727.pdf>
- Ordóñez Herrera, L. G. (2021). Retos de los padres de familia en la educación a distancia durante el confinamiento. Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de trabajo durante la pandemia, 395-403. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro6/TP6-5-3-Ordonez.pdf>
- Ordóñez, L. G. y Herrera, B. (2020). Educación virtual, retos de los padres de familia en tiempos de coronavirus. *Revista de educación fundación de convivencia*, 23. https://fundacionconvivencia.org/apc-aa-files/07a51adb851867fd06a64a18eba70eb6/revista-n-23_2.pdf
- Ortiz, J. A. (2021). El regreso a clases. *IBERO*. <http://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/5029/EI%20regreso%20a%20clases.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Peña, G. (2021). Educación virtual vs enseñanza remota de emergencia semejanzas y diferencias. UCAB. <https://www.ucab.edu.ve/wp-content/uploads/sites/2/2021/11/EV-vs-ERE-AV.pdf>
- Pimentel, E. (2020). La educación remota de emergencia no es educación virtual. *CEVAD*.
https://www.academia.edu/44068081/La_Educaci%C3%B3n_Remota_de_Emergencia_no_es_Educaci%C3%B3n_Virtual
- Pinto, J. E., y Martínez, M. I. (2021). Experiencias en educación secundaria en tiempo de pandemia desde la mirada de los padres de familia [Ponencia]. Memoria del Congreso de Docencia, Investigación e Innovación Educativa 2020, Yucatán, México.
http://www.codiie.com/Memoria_CODIIE_2020_EBOOK.pdf
- Pinto, L. (2020). Desafío 2: los equipos y el reencuentro: ¿cómo nos preparamos para recibir a la comunidad educativa? *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)*.
<https://www.unicef.org/argentina/media/8736/file/6%20-%20El%20Reencuentro%20en%20la%20vuelta%20a%20las%20clases%20presenciales.pdf>
- Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O., y Gavotto, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8. <http://repositorio.cualtos.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1218/1/Ense%C3%B1anza%20remota%20de%20emergencia%20ante%20la%20pandemia%20e%20SEMS%20y%20ES.pdf>
- Prince, A. C. (2021). Aulas híbridas: Escenarios para transformación educativa dentro de la nueva normalidad. *Podium*, 39, 103–120. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/podium/n39/2588-0969-podium-39-103.pdf>

- Puerta, C. A. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 1-6. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194247574001.pdf>
- Rizo, M. (2020). Rol del docente y estudiante en la educación virtual. *Revista multi-Ensayos*, 6(12), 28-37. <https://www.camjol.info/index.php/multiensayos/article/view/10117/11795>
- Romero, J; García, Melchor; Roca, C; Sanjuán, A. y Pulido, A. (2014). Diseño de un aprendizaje adaptado a las necesidades del alumno, *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*,15(3), 172-189. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201032662010.pdf>
- [Saavedra, E., Mateos, E., Hernández, W. A. y Contreras, O. F. \(2021\).](#) Modalidades educativas: convergencias y disidencias en tiempos de la covid-19. 31(78), 335-356. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1034/1002>
- Sabariego, M., Massot, I., y Dorio, I. (2004). Métodos de investigación cualitativa. En R. Bisquerra, (Coord.). *Metodología de la investigación educativa* (pp. 293-328). La Muralla. http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Ciencia%20y%20sociedad/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_EDUCATIV.pdf
- Santoveña, S. M. (2012). El proceso de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas de comunicación síncrona: El caso de Elluminate Live. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 447- 474. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293123551022.pdf>

- Secretaría de Educación Pública. (2020). Aprende en casa orientaciones para fortalecer las estrategias de educación a distancia durante la emergencia por covid-19. SEP. https://0201.nccdn.net/4_2/000/000/038/2d3/05_Aprende_en_casa_Orientaciones_20_ABRIL_vf.pdf
- Secretaria de Educación Pública. (2021a). Estrategia nacional para el regreso seguro a las escuelas de educación básica, versión 2.0. SEP. https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202105/202105-RSC-Lz0fiisOtD-Estgja_Nac.pdf
- Secretaria de Educación Pública. (2021b). Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas. Ciclo escolar 2021-2022. SEP. <https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2021/08/GuiaAperturaEscolar-SEP-20agosto202119hrs.pdf>
- Soto, E. R. y Escribano, H. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En D.M. Arzola, (Coord.). *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 203-221). Red de Investigadores Educativos Chihuahua. <https://mail.rediech.org/joomla30/images/k2/libro-2019-arzola-11.pdf>
- Tovar, D. (2021). Educación a distancia en México en tiempos de Covid-19. Retos y realidades. Glosa Revista de Divulgación, (16). <https://static1.squarespace.com/static/53b1eff6e4b0e8a9f63530d6/t/6042880c740eb222d2c95397/1614972941257/Tovar+Articulo+G16.pdf>
- UNICEF. (2020). Orientaciones para docentes y recursos digitales para atender a la diversidad en la educación a distancia en el contexto del COVID-19. UNICEF. <https://www.unicef.org/peru/media/7871/file/Orientaciones%20para%20d>

[ocentes%20y%20recursos%20digitales%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia.pdf](#)

Vázquez, M. A., Bonilla, W. T., y Acosta, L. Y. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 7(14), 111–134. <https://cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/213/422>

Viramontes, E. y Viramontes. (2021). Evaluación en educación a distancia por confinamiento. *Revista de investigación educativa de la Rediech*, 12. https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/1216/1314

UNICEF. (2021). Consideraciones clave para el retorno seguro a clases. Para tomadores de decisiones. *UNICEF*. https://www.unicef.org/bolivia/media/3336/file/Consideraciones%2520clave%2520para%2520el%2520retorno%2520seguro%2520a%2520clases:%2520Para%2520tomadores%2520de%2520decisiones.pdf&ved=2ahUKewi6nOODkl_4AhUmAp0JHUVpAvkQFnoECEYQAQ&usq=AOvVaw3q_hKnKt1tZjZhNdTrhwlb

Anexos

Anexo 1

Cuestionario a alumnos

Propósito: identificar y conocer las características del acompañante de la educación remota de emergencia.

Instrucciones: rellena o escribe la respuesta que deseas elegir.

Nombre del alumno: _____

1. ¿Durante la cuarentena en 4to grado alguna persona te ayudó a tus actividades?

- Si
- No
- A veces

2. ¿Quién era la persona que te ayudaba en casa con tus actividades escolares en cuarto grado?

- Mamá
- Papá
- Hermana
- Hermano
- Abuela
- Abuelo
- Tía
- Tío
- Prima
- Primo
- Vecina
- Vecino

Otro:

3. ¿Vive en tu casa?

- Si
- No

4. ¿Qué edad tiene?

5. ¿Qué nivel de estudios tiene?

- Primaria
- Secundaria
- Preparatoria
- Carrera técnica
- Licenciatura
- Maestría
- Doctorado

6. ¿Durante cuánto tiempo te ayudaba a realizar tareas, trabajos o conectarte a las clases virtuales?

- 30 minutos
- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas o más

7. ¿Qué tanto aprendías con esa persona?

Anexo 2

Captura de pantalla del cuestionario a alumnos

← → ↻ docs.google.com/forms/d/1GUhWU4RdCOkyQEklg1CXJ7WwA7nPdNCK3AjdZgvshA/edit#response=ACYDBNhgMkcgwLmW8ustG5Riorc_ezAVsWpq-q82yg...

Cuestionario para los alumnos y alumnas

Preferencias Respuestas Configuración

Cuestionario para los alumnos y alumnas

Mira qué fácil y qué rápido es el "A". Ha sido que completan el cuestionario con lo que vienen en esta App en casa y al mismo que recibirán de su familia.

Cuestionario

Nombre de la alumna o alumno *

Marlon Samuel Santiago Rojas

¿Durante la cuarentena en tu grado, ¿has tenido alguna persona que te ayude a tus actividades de la escuela? *

Sí

No

A veces

¿Quién era la persona que te ayudó en casa con tus actividades escolares en tu grado? *

Mamá

Papá

Hermana

Hermano

Abuela

Abuelo

Tío

Tía

Prima

Primo

Vecino

Activar Windows

Fuente: <https://forms.gle/BFRbV2hoKsqmx2LC7>

Anexo 3

Cédula de entrevista con padres de familia

Primera parte

Propósito. Obtener información acerca del papel del acompañante del alumno durante el periodo de educación remota de emergencia.

1. ¿Qué actividades realizaba con su nieto durante las clases?
2. ¿Con qué recursos contaba para realizar esas actividades?
3. ¿Cuánto tiempo duraban las clases?
4. ¿Con qué dispositivo se conectaba a las clases y de quién era?
5. ¿Qué dificultades tuvo en la realización de las actividades?
6. ¿Cómo cambió su rutina de vida con la educación a distancia?
7. ¿Qué tanto aprendía su nieto?
8. ¿Qué otras actividades realizaba al mismo tiempo que apoyaba a su nieto?
9. ¿Cuáles fueron las mayores satisfacciones que tuvo?
10. ¿Qué tanto esta experiencia la acercó a su hermana y a su formación?

Segunda parte

Propósito. Conocer y describir las perspectivas que tienen con el regreso a clases presenciales.

1. ¿Cuál fue su principal temor en el regreso a clases presenciales?
2. ¿Qué desafíos o retos enfrenta con el regreso a clases presenciales?
3. ¿Cómo ha resuelto esos desafíos o retos?
4. ¿Qué beneficios ha tenido el alumno (a) con el regreso a clases presenciales?
5. ¿Qué cambios hizo en su rutina con para el regreso a clases presenciales?
6. ¿Qué es lo que comenta la niña o destaca sobre el regreso a clases presenciales?
7. ¿Qué actividades realiza su hermana cuando no asiste a clases presenciales?
8. ¿Cuándo aprendía más la niña en la educación a distancia o en la forma presencial que ahora hace?
9. ¿Qué piensa de la labor docente después de haber acompañado a su hija durante estos meses de pandemia?

Anexo 4

Cédula de entrevista con alumnos

Propósito. Obtener información acerca del impacto que tuvo el acompañante en los niños durante la educación remota de emergencia y su opinión sobre las dificultades que experimentan con el regreso presencial.

1. ¿Cómo impactó el apoyo de sus acompañantes en su aprendizaje?

2. ¿Qué dificultades enfrentan con el regreso a clases presenciales?

Asunto: Se asume responsabilidad.

Toluca, Méx., 30 de junio de 2022

**H. CUERPO DE SINODALES
P R E S E N T E**

Quien suscribe C. GONZALEZ CARBAJAL DULCE MARIAN estudiante del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, por este conducto, asume de manera total la responsabilidad de haber estructurado y elaborado el documento titulado: De la Educación Remota de Emergencia a la Educación Presencial Híbrida, conforme a las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación. Con la supervisión del director de trabajo de titulación fue estructurado en la modalidad de: Tesis de investigación; así como de haberlo adecuado a las observaciones hechas por la Comisión de Titulación. Finalmente, defenderlo suficiente y de manera argumentada ante los sinodales, de tal forma que demuestre mis saberes categóricamente ante ellos, a través del diálogo académico que tenga lugar durante el desarrollo del examen profesional.

Agradece ampliamente el interés y el apoyo que siempre se me brindó como estudiante.

ATENTAMENTE



C. GONZALEZ CARBAJAL DULCE MARIAN

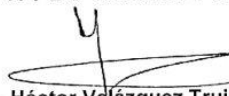
Toluca, Méx., 15 de julio de 2022.

DR. SERGIO DOTOR FERNÁNDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
PRESENTE

El que suscribe, **Dr. Héctor Velázquez Trujillo**, asesor de la estudiante **GONZALEZ CARBAJAL DULCE MARIAN**, matrícula **181517250000**, de 8° semestre de la **Licenciatura en Educación Primaria**, quien desarrolló el **Trabajo de Titulación** denominado *De la Educación Remota de Emergencia a la Educación Presencial Híbrida*, en la modalidad de **Tesis de investigación**, se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

ATENTAMENTE


Dr. Héctor Velázquez Trujillo
Asesor del trabajo de titulación

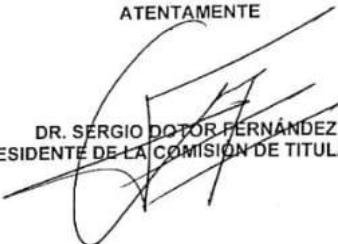
Toluca, Méx., 1 de julio de 2022

C. GONZALEZ CARBAJAL DULCE MARIAN
ESTUDIANTE DEL OCTAVO SEMESTRE (LEP)
P R E S E N T E.

La Dirección de esta casa de estudios, a través de la Comisión de Titulación de la Licenciatura en Educación Primaria del Ciclo Escolar 2021–2022, comunica a usted que una vez revisado el trabajo de titulación intitulado: De la Educación Remota de Emergencia a la Educación Presencial Híbrida, presentado en la modalidad de Tesis de investigación fue **Dictaminado Favorablemente**. Ello significa que a partir de la fecha podrá realizar los trámites correspondientes en el Área de Exámenes Profesionales para sustentar su Examen Profesional.

Sabedor de su alto sentido de responsabilidad, le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE


DR. SERGIO DOTOR FERNÁNDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL No. 1 DE TOLUCA