



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

El trabajo docente de estudiantes normalistas para la atención a la diversidad en la modalidad a distancia. Una revisión desde la participación de las familias

Liliana Aidé Galicia Alarcón

Benemérita escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"
ver05000067@normales.mx

Lucía del Rosario Méndez Salazar

Benemérita escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"
ver05000081@normales.mx

Berenice Morales González

Benemérita escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"
ver05000084@normales.mx

Área temática 04. Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Familia-escuela durante la contingencia sanitaria por la COVID-19.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

Una parte fundamental en la formación inicial docente del estudiantado normalista es la realización del trabajo docente en instituciones de educación básica, en este caso en servicios de educación especial del estado de Veracruz. El trabajo docente consiste en actividades de observación, ayudantía y práctica bajo la guía de docentes que llevan a cabo actividades de tutoría (SEP, 2008). Por las condiciones de alejamiento social derivado de las medidas sanitarias por la presencia mundial de la COVID-19, en el ciclo escolar 2020-2021 el trabajo docente se realizó en la modalidad a distancia, siendo la tecnología la facilitadora de la comunicación entre los normalistas, los agentes educativos y las familias, éstas últimas, participantes activas en los procesos de enseñanza y aprendizaje debido a la necesidad de acompañamiento en acciones pedagógicas propuestas desde la escuela, pero implementadas en el hogar. Este trabajo tiene por objetivo caracterizar la participación de las familias en el proceso de atención desarrollado por estudiantes normalistas de cuarto grado. La investigación es de orden cualitativo con enfoque fenomenológico, se implementó una entrevista a profundidad con 8 estudiantes normalistas. La información se organiza en tres categorías de análisis: 1) formas de comunicación, 2) acciones con las familias y 3) organización de la intervención. Estas categorías se analizaron con el programa MAXQDA 2020 y se presenta en modelos de código-segmento, para dar a conocer los comentarios textuales.

Palabras clave: Formación inicial docente, atención a la diversidad, familia, trabajo docente, educación a distancia.

Introducción

Las instituciones cerradas y el distanciamiento social han llevado a que la responsabilidad para el desarrollo de diversas actividades académicas del alumnado de educación básica comparta actividades de índole pedagógico a través de los integrantes de las familias. La presencia mundial de la COVID-19 ha modificado las formas de relación docente-alumnado, ya que hay una implicación más directa de las familias en el tema educativo, porque es en el hogar donde tienen lugar las actividades escolares.

La UNESCO (2020) reconoce la reconfiguración de las formas de pensar la educación ante los visos de complejidad, precariedad e incertidumbre. Es un hecho que la educación básica ha tenido que resolver innumerables problemas para poder estar al alcance de todos sus estudiantes. Los estudios de Mérida y Acuña (2020) exponen que, para el estado de Chiapas, los programas educativos como Aprende en Casa, puesto en marcha a nivel nacional y Mi Escuela en Casa, a nivel estatal, no consideran las condiciones particulares estatales, cuyo 80% de su población no cuenta con los bienes mínimos necesarios para participar en dichos programas. La población con discapacidad ha quedado relegada a las posibilidades de su entorno (Murillo y Duck, 2020) porque se requieren condiciones de accesibilidad en el uso de la tecnología para la población con condiciones de discapacidad o algún trastorno, así como por la organización de los tiempos y actividades de las familias y de las escuelas.

Se abre una veta de investigación sobre los alcances en la atención psicopedagógica ofrecida por los Centros de Atención Múltiple (CAM) como servicios escolarizados para el alumnado con discapacidad y/o Trastorno del Espectro Autista, así como para quienes presentan necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) que son atendidos de manera transitoria. De igual forma, es importante saber los alcances en la atención por parte de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) como servicios que brindan apoyo a escuelas de educación básica para la “inclusión educativa de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), TEA (Trastorno del Espectro Autista) y con AS (Aptitudes Sobresalientes)” (SEV, 2017, p. 34). Dado que, la atención brindada por este tipo de servicios depende en gran medida de los acuerdos que se tomen con el personal de educación regular y de la organización que se haya concertado con las familias. Se subraya el trabajo acompañado, en convivencia y enfocado al bienestar común (Pérez, 2020; Ruiz, 2020) desde un enfoque inclusivo.

Desde principios del ciclo escolar 2020-2021, estudiantes de cuarto grado de la Licenciatura en Educación Especial (LEE) se incluyeron como parte de los servicios CAM, CAPEP o USAER, para desarrollar su trabajo docente, bajo la tutoría de algún docente de los servicios antes mencionados. La función de tutoría para estudiantes normalistas de este grado es de orientación en la “preparación y la realización de trabajo en cada periodo y en hacer las recomendaciones y sugerencias que considere convenientes para contribuir al

mejoramiento de su desempeño docente y al logro de los propósitos educativos del grupo que ambos atienden”. (SEP, 2008. p. 13).

La experiencia a lo largo del semestre ha sido novedosa y sin precedentes, por lo que resulta interesante documentar cómo se desarrolla y qué matices toma, en particular este documento destaca la participación que han tenido las familias porque gran parte de las situaciones didácticas dependen de su apoyo para llevarse a cabo.

Las preguntas que acompañaron esta investigación son: ¿cómo se llevó a cabo la comunicación entre los estudiantes normalistas y las familias de los alumnos atendidos? ¿cómo se organizaron las intervenciones?, ¿qué apoyos se requirieron de parte de las familias? y ¿qué acciones se desarrollaron enfocadas a la participación de la familia? El estudio partió del supuesto: las actividades pedagógicas para la atención del alumnado con NEAE se relacionan con las posibilidades de participación y compromiso de las familias.

Desarrollo

La aparición del coronavirus SARS-CoV2 en China en el mes de diciembre del 2020 y la posterior declaratoria de pandemia por la enfermedad COVID-19 por la Organización Mundial de la Salud, afectó según el ISSUE (2020) a más de 1215 millones de estudiantes a lo largo de todo el mundo. Dicha situación como se comenta en las Orientaciones para apoyar el estudio en casa de niñas, niños y adolescentes (2020) colocó al sistema educativo de nuestro país frente a un gran reto: el de hacer que la educación continuara en este tiempo sin la relación presencial ni la interacción o socialización del día a día tan importante en el desarrollo socio-emocional de todos los estudiantes.

En nuestro país, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emitió a través del Diario Oficial de la Federación los acuerdos número: 02/03/20 y 12/06/20 por los cuales se suspendían clases presenciales en todo el sistema educativo, se establecieron formas de evaluación y estrategias de educación a distancia mediante programas televisados para Educación Básica “Aprende en Casa I y II” y formas de trabajo a distancia mediante videoconferencias en Educación Media Superior y Superior, esta disposición modificó la vida de los alumnos y en consecuencia la de sus padres, teniendo mayor participación dentro de la escolaridad de sus hijos y asumiendo la corresponsabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ante tal realidad y respondiendo a las Orientaciones para apoyar el estudio en casa de niñas, niños y adolescentes (2020) las cuales señalan que son los docentes quienes se encargan de facilitar el vínculo con la enseñanza a distancia y quienes deben de permanecer al pendiente de las necesidades de sus alumnos. Los maestros eligieron comunicarse con sus alumnos mediante diversos medios para realizar videoconferencias, sin embargo, esta propuesta de educación digital puso de manifiesto desigualdades sociales existentes que en muchos casos llevaron a que los alumnos se pudieran unir a sus clases únicamente mediante dispositivos

sencillos, como celulares con el sistema de datos móviles, ni siquiera con la opción de conectarse por wi-fi, quedando de manifiesto la diversidad social de nuestro país y en la que el acceso al internet no es equitativo (Mérida y Acuña, 2020).

La pandemia evidenció distintas necesidades, pero también permitió conocer varios escenarios y situaciones familiares, comprender que cada alumno y familia es diferente y que la presencia de alguna discapacidad o trastorno pone al docente ante la exigencia de comprender la interacción entre el entorno que rodea a las personas y las interacciones que se establecen entre ellas para el buen desarrollo del niño o joven, según sea el caso. Peñafiel (2012) expresa “la familia es el elemento principal y de mayor apoyo para el individuo” (p.117).

Es verdad que la familia tiene distintas funciones en la sociedad, como lo son dar amor, educar, brindar valores, seguridad, aspectos materiales, para el caso de la familia de personas con discapacidad ésta según Peñafiel (2012) cumple diversas funciones: la de dar soporte, apoyo y cuidado; de ser el contexto primordial de desarrollo para la persona; de encauzar la inclusión social de la persona; de ser el ámbito de mayor expresividad y cariño; de ser el ámbito de establecimiento de límites y conducta, la situación de la pandemia puso de manifiesto todas estas funciones familiares tan importantes en el desarrollo de los niños y también puso de manifiesto la desigualdad en las condiciones de cada una de las familias para afrontar la pandemia y cómo la toma de decisiones no se llevó a cabo pensando en todos sino en la mayoría (Echeita, 2020).

En este marco, resulta indispensable distinguir entre la perspectiva formativa de la práctica docente remitido a la secuencia de clases alrededor de un tema, en contraposición con la perspectiva de espacios variados y enriquecidos que potencian la construcción de aprendizajes (Litwin, 2013). Esta distinción difícilmente se lee en los programas de 7º y 8º semestre de la LEE, a partir de la denominación del trabajo docente, se describe como una actividad que implica el diseño y puesta en práctica de propuestas didácticas que integran los aprendizajes adquiridos a lo largo de su formación para contribuir al “perfeccionamiento de las competencias profesionales” (SEP, 2004, p. 7). En esta época de traslación de prácticas al orden virtual (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020) importa entender, desde la perspectiva interaccionista, a la práctica docente como una profesión, dinámica, compleja, de valor humano, situada en un tiempo y espacio, con el objetivo de transformar la realidad (Fierro y Fortoul, 2017). ¿Será la pandemia una oportunidad para repensar nuestras prácticas cada vez más inclusivas? (Echeita, 2020).

En cuanto a la metodología de este estudio, se trata de una investigación cualitativa con un enfoque fenomenológico, en el que se presenta la información tal y como se percibe por quienes vivieron la experiencia “la percepción permite acceso a la vivencia” (Monje, 2011, p. 112). Para recabar la información se realizaron entrevistas a profundidad a través de *Google MEET*, mismas que se grabaron y se transcribieron para ser analizadas a través del programa *MAXQDA plus 2020*. Se establecieron tres categorías relacionadas con las familias: 1) formas de comunicación, 2) organización de la intervención y 3) acciones con las familias.

En este estudio participaron ocho estudiantes normalistas de cuarto grado de la LEE, tres del área auditiva y de lenguaje y cinco del área intelectual, sus edades oscilan entre 21 y 23 años, tres estudiantes realizan su trabajo docente en CAM, dos en CAPEP y tres en USAER.

Los resultados obtenidos se presentan por categoría en las figuras 1, 2 y 3. Se trata de modelos de código-segmento. Las respuestas que dieron las estudiantes sobre las formas en las que establecieron comunicación con las familias y el alumnado atendido fueron diversas, se identificó que fue la maestra tutora quien estableció el primer contacto con integrantes de las familias para dar a conocer la organización del trabajo, pero también para presentar a las normalistas, incluso se mencionan videollamadas individuales como parte de las estrategias implementadas.

Sobre las plataformas o aplicaciones utilizadas para la intervención se mencionó, en la mayoría de los casos el uso de *WhatsApp* en las funciones de chat grupal, chat individual y video llamada. El chat grupal se utilizó para mandar avisos y la planeación de la semana, el chat individual para resolver algunas dudas o para mandar archivos electrónicos personalizados. Las videollamadas fueron el medio para la implementación de actividades. Las explicaciones que se dieron sobre las razones para utilizar esta aplicación y no otra, se centraron en destacar que el *WhatsApp* no requiere de instalar algo distinto de lo que ya utilizaban con anterioridad las familias, además varios de los alumnos atendidos por el servicio de educación especial no contaban con una computadora, por lo que las sesiones se tomarían desde el celular.

Algunas de las situaciones negativas que se experimentaron en el ámbito de la comunicación:

- Debido a que se perdió contacto con parte del alumnado y sus familiares, se propuso llevar algunos materiales de trabajo a las escuelas y entregarlos impresos, sin embargo, tampoco hubo la asistencia esperada para recoger estos materiales.
- Con los familiares que no habían logrado contactar por videollamada se optó por hacer llamadas telefónicas, no obstante, no siempre fueron contestadas y no se logró mantener comunicación.
- Al llevar a cabo la atención por videollamadas se escuchaban las respuestas que algunos integrantes de las familias indicaban al alumno qué debía responder, sin dar tiempo a que fuera él o ella misma quien construyera su respuesta.
- El tiempo para llevar a cabo el diagnóstico de inicio de ciclo escolar llevó más de lo previsto, se requirieron varias reuniones para concretarlo, así como adaptar los materiales a archivos electrónicos para imprimir en casa o para proyectar en la videollamada.

La categoría referente a acciones con las familias, se recuperaron segmentos en los que se plantea trabajo directo con los padres y madres de familia, por ejemplo, algunos programas llevados por CAPEP para la prevención del maltrato u orientaciones para la crianza positiva. Una de las estudiantes participantes comentó

que en su CAM están implementando talleres sobre las rutinas para llevar a cabo en casa y formar hábitos. Sin embargo, en estas acciones se encontró poca asistencia por parte de las familias, se habló de que hubo sesiones con una sola asistente.

Además del trabajo directo con integrantes de la familia, se les requirió apoyo para la realización de evaluaciones diagnósticas de la población con NEAE o en las sesiones de trabajo en línea, su participación consistió en:

- Conseguir y facilitar material de la casa para apoyar en las actividades que se usaron durante las intervenciones: semillas, hojas, pegamento, palitos de madera, entre otros de uso común.
- Imprimir el material a trabajar en la sesión.
- Grabar videos con las respuestas o acciones realizadas por sus hijos.
- Apoyar en la regulación de algunas conductas o evitar distractores durante las sesiones.
- Interpretar en lengua de señas o apoyar a la comprensión de la información para el alumnado sordo.
- Recibir clases “modelo” para posteriormente replicarlas con sus hijos.
- Recibir retroalimentación por parte de la docente o la estudiante normalista posteriormente a la entrega de evidencias.
- Ver videos tutoriales o *webinars* elaborados por las estudiantes normalistas y apoyar con la evidencia correspondiente.

Las actividades que se programaron para realizarlas con las familias o través de ellas, llevaron a que las estudiantes normalistas diseñaran una planeación distinta, más enfocada a la comprensión de la persona responsable de llevarla a cabo en casa, por lo que se convirtió más en una herramienta de comunicación con propósitos educativos, lo que normalmente se diseña en una planeación es para guiar el trabajo del docente, ahora fue un elemento para comunicar lo que el otro podría implementar desde el hogar.

Llevar a cabo un trabajo más expuesto a las familias del alumnado hizo que las estudiantes se esforzaran por plantear un trabajo distinto al propuesto por los maestros de educación básica regular, ya que era de su interés mostrar actividades no repetitivas a las que ya realizan con otros docentes que también requieren de la participación familiar.

Dentro de esta misma categoría se identificaron situaciones que no beneficiaron la implementación de trabajo pedagógico del alumnado, por ejemplo, se notaba cierto nerviosismo o temor a contestar delante de algún integrante de la familia, los ruidos y actividades propias del hogar hacían complicado centrar la atención en las actividades, los horarios de trabajo de los familiares aunado a las actividades de la escuela regular impactaron en el horario de atención de alumnado con NEAE, ya que quedaron algunos horarios vespertinos o hasta nocturnos. Precisamente para evitar la saturación de actividades tanto para los alumnos como para las familias,

algunas de las opciones de atención consistieron en enviar cuadernillos de trabajo con distinta periodicidad y solicitar las evidencias de avance. Otras estudiantes elaboraron videos tutoriales o *webinars* esperando que los padres de familia pudieran en algún momento verlos con sus hijos y posteriormente comentar cómo lo habían abordado o qué habían aprendido.

La última categoría analizada corresponde a la Organización de la intervención, en ella se retoman situaciones específicas del trabajo en vinculación con las familias para el proceso de intervención con el alumnado con NEAE. Dentro de las distintas situaciones, las estudiantes entrevistadas mencionaron las siguientes:

- La construcción de aulas virtuales con material de consulta para los padres de familia y el alumnado. Éstas contaron con aportaciones del equipo multidisciplinario.
- Sesiones sincrónicas programadas para las familias en horarios definidos o en horarios de acuerdo con las posibilidades de algún pariente que se responsabilizara de estar con el alumnado que así lo requiriera.
- Envío anticipado del material en *PDF* o *word* para trabajar durante la semana.
- Elaboración de planeaciones ajustadas a las necesidades de las familias, especificando actividad por día, descripción del tiempo y el material.

Para la organización de las actividades de intervención fue indispensable el apoyo de las familias, porque de ellas dependía de que se pudiera llevar a cabo, fueron el nexo de comunicación con el alumnado atendido por los servicios de educación especial. Sin embargo, algunos de los inconvenientes que se presentaron fueron: falta de compromiso para dar seguimiento a las actividades propuestas, poco tiempo para dedicarlo a las actividades académicas, falta de medios para una comunicación efectiva.

Conclusiones

La participación de las familias en el ámbito educativo es una necesidad que impacta en los logros académicos y como tal, en los aprendizajes del alumnado de educación básica, en este estudio se puso particular énfasis en la atención a la diversidad desde el trabajo docente desarrollado por estudiantes del último grado de la licenciatura en educación especial. Fuera importante retomar su experiencia y analizarla, ya que ellas vivieron esta experiencia desde que inició el ciclo escolar en condiciones de alejamiento social.

Los resultados dejan ver distintos niveles de compromiso de las familias ante la participación en actividades relativas a la atención educativa propuesta desde los servicios de educación especial, sin embargo, también los requerimientos de su participación fueron en rangos diversos de dificultad, desde apoyar a la conexión para una videollamada o facilitar los materiales impresos a sus hijos, hasta participar grabando en video la aplicación de valoraciones para aportar a la evaluación diagnóstica, situaciones que requirieron poner en práctica

competencias para las que no fueron formados, pero por el conocimiento de las características de sus hijos fueron de gran valía para concretarse.

Rodríguez del Rincón (2020) en un estudio sobre el cierre de las escuelas por COVID-19 y su impacto en alumnos con necesidades especiales, encontró que la implicación de las familias es clave y que esta experiencia les ha permitido a los padres de familia conocer e implicarse y se ha convertido en una vía para relacionarse y entenderse mejor; también que las familias con un nivel cultural más bajo tienen mayores dificultades para poder explicar a sus hijos las tareas y que manifiestan la necesidad de volver a la escuela, así como aquellas que requieren servicios especializados o médicos.

El trabajo docente de normalistas se fue adaptando a los contextos familiares, hubo procesos de atención llevados a cabo en los horarios en los que hubiera oportunidad y tratando de ajustarse a la necesidades y tiempos de cada familia, también se exploraron otras formas de comunicación, más allá de las videollamadas, como la elaboración de cuadernillos de trabajo o *webinars* con la explicación de temas.

A partir de las preguntas de investigación, se denota que la comunicación se mantuvo en forma directa a través de diversos medios, principalmente con el uso del *WhatsApp*, por ser de uso común, sencillo e inmediato. Las características de comunicación se vinculan con las posibilidades del entorno (Murillo y Duck, 2020). Si bien, la pandemia ha orillado a la configuración de nuevos entornos (Moreno-Rodríguez, Tejeda-Cruz y Díaz-Vega, 2020), resulta necesario profundizar hacia la construcción de prácticas escolares con énfasis en el acompañamiento familiar para el bienestar y el cuidado desde un enfoque más abierto e inclusivo.

Tablas y figuras

Figura 1. Modelo de código-segmento: Formas de comunicación

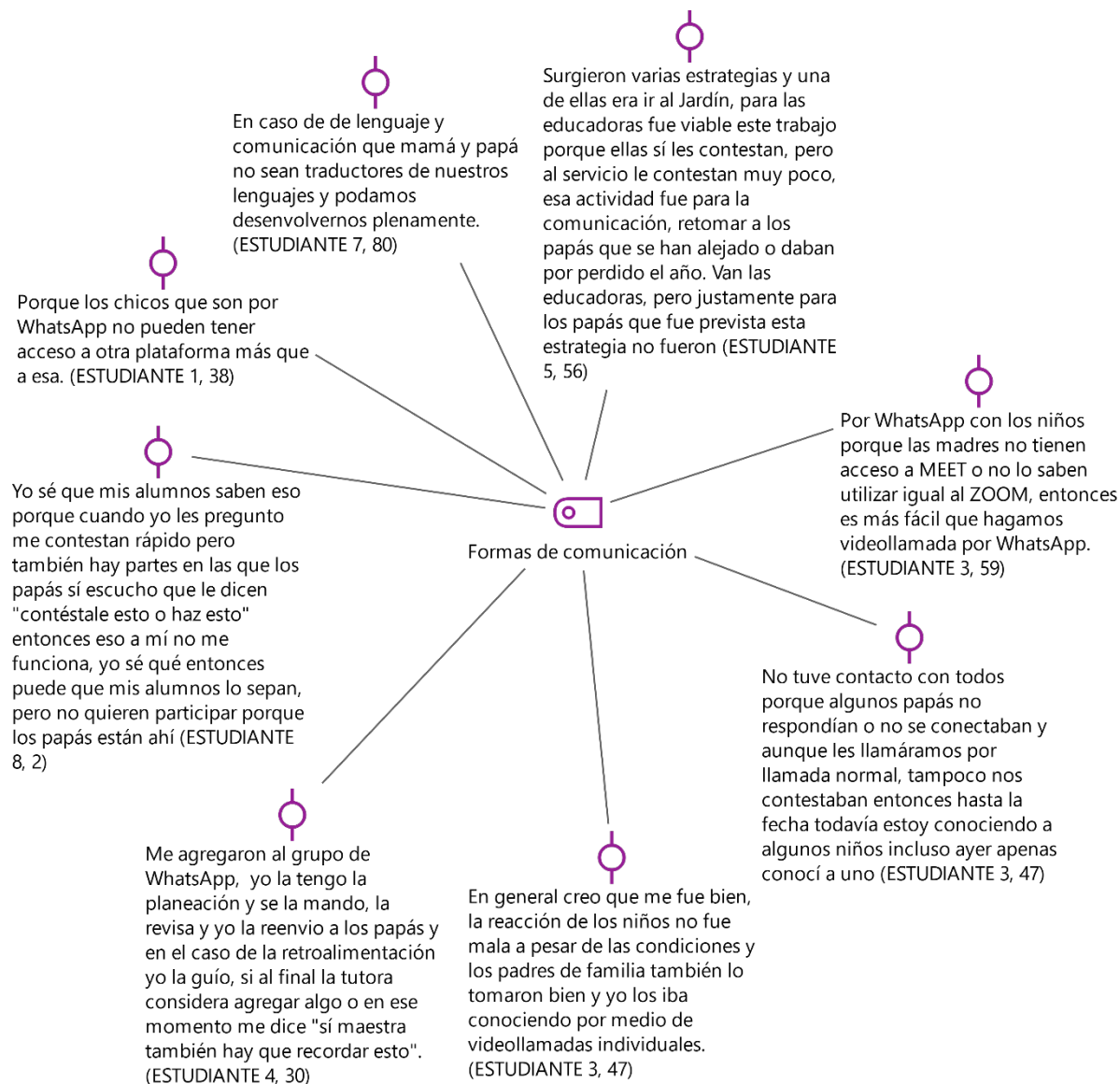


Figura 2. Modelo de código-segmento: Acciones con las familias

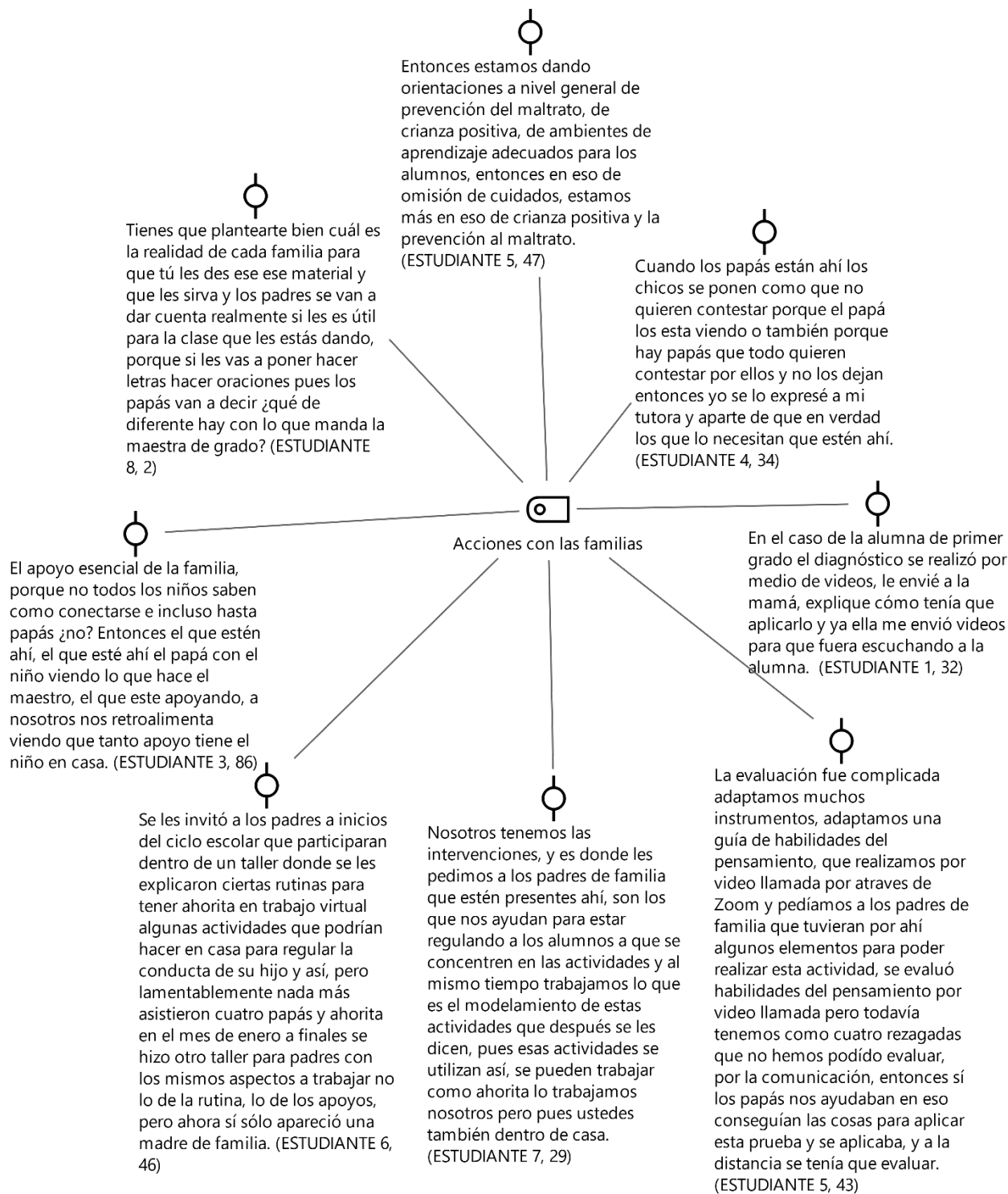
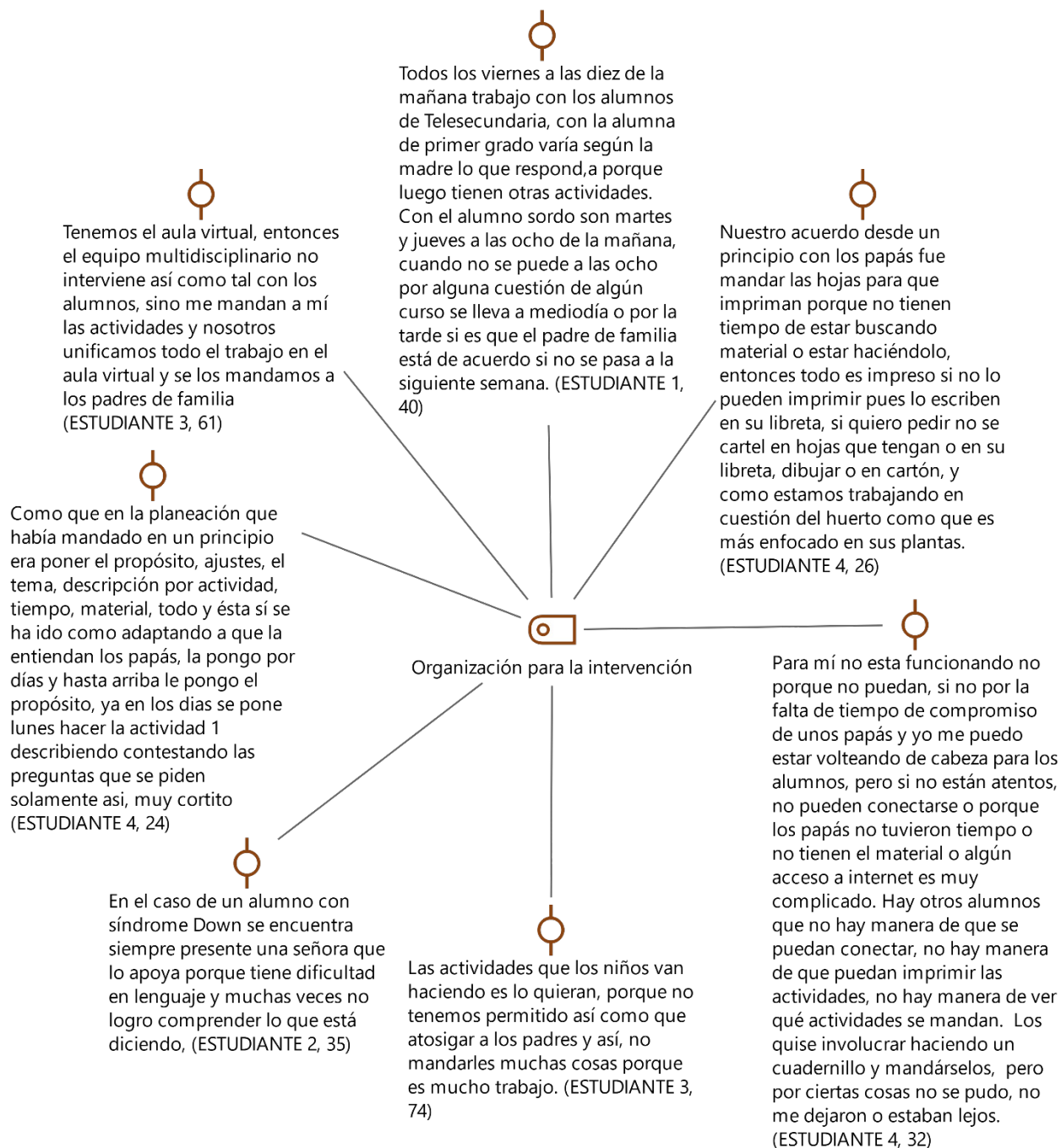


Figura 3. Modelo de código-segmento: Organización para la intervención



Referencias

- VDussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020). La educación de pasado mañana. Notas sobre la marcha. *Análisis Carolina*, 41, 1–13. https://doi.org/10.33960/ac_41.2020
- Echeíta, G. (2020). La Pandemia del Covid-19. ¿Una oportunidad para pensar en cómo hacer más inclusivos nuestros sistemas educativos? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 7–16.
- Fierro, C. y Fortoul, B. (2017). *Entretejer espacios para aprender y convivir en el aula*. Ciudad de México: Ediciones SM.
- IISUE (2020), Educación y pandemia. Una visión académica. México, UNAM, <<http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>> consultado el 20 de abril, 2020.
- Litwin, E. (2013). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- 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*, 9(3), 61–82. Recuperado de <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.004>
- Monje, C.A. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa. Guía didáctica*. Colombia: Universidad surcolombiana.
- Moreno-Rodríguez, R., Tejeda-Cruz, A. y Díaz-Vega, M. (2020). COVID 19. Educación inclusiva y personas con discapacidad: Fortalezas y debilidades de la teleeducación (Vol. 23). La ciudad accesible.
- Murillo, F. J., y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 11–13. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/s0718-73782020000100011>
- Peñafiel, F. (2012). Planteamiento inclusivo de la participación de la familia en contextos de intervención con alumnos con discapacidad. *Revista Educación Inclusiva*, 5 (2), 117-127. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/237>
- Pérez, P. (2020). ¿Qué nos ha enseñado la pandemia? ¿una nueva ecología del aprendizaje y de la equidad posible? *Aula de Secundaria*, 38(septiembre 2020), 36–40.
- Ruiz, P. (2020). Impacto de la COVID en la educación de las personas con discapacidad. Acompañar a la familia desde un enfoque inclusivo. En R. Monero-Rodríguez, A. Tejeda, Cruz y M. Díaz-Vega (Eds.), COVID 19. Educación inclusiva y personas con discapacidad: Fortalezas y debilidades de la teleeducación (Vol.2, pp. 55–63). La ciudad accesible.
- Rodríguez del Rincón, P. (2020) Consecuencias del cierre de escuelas por COVID-19 en las desigualdades educativas. Alumnos de Necesidades Educativas Especiales, en casa por COVID-19. Experiencias que nos descubren vidas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3), 1-13. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3>
- SEP. (2008). *Lineamientos para la organización del trabajo docente durante séptimo y octavo semestres*. México: SEP.
- SEP (2020) *Orientaciones para apoyar el estudio en casa de niñas, niños y adolescentes*. Educación preescolar, primaria y secundaria. México: SEP.
- SEV. (2017). *Lineamientos para el funcionamiento de los servicios de educación especial del estado de Veracruz*. México: SEV.