

BUENAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN EDUCATIVA IMPLEMENTADAS DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19 EN BACHILLERATOS TECNOLÓGICOS DE JALISCO

**Good practices of educational management implemented during the covid-19
pandemic in Technological High Schools in Jalisco**

Boas práticas de gestão educacional implementadas durante a pandemia de covid-19 em
Bacharelados Tecnológicos de Jalisco

Dra. Irma Camarena Pérez¹

México

irma.camarena@cualtos.udg.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4845-1356>

RESUMEN

Las decisiones que tomaron los gestores educativos durante la crisis sanitaria fueron determinantes para lograr concluir con la menor afectación posible (para las personas estudiantes), los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021. Durante casi dos años de confinamiento se tuvieron que implementar estrategias para tratar de mantener el interés del estudiantado y evitar, en la medida de lo posible, el abandono escolar. Para lograrlo, cada institución buscó las mejores alternativas haciendo uso de los recursos humanos, materiales y tecnológicos que tenía a su alcance. Este artículo describe las buenas prácticas implementadas en cuatro instituciones públicas de bachillerato tecnológico, dos urbanas y dos rurales. Desde un enfoque cualitativo se analiza los testimonios del personal administrativo y docente que accedieron a ser entrevistados. Los datos forman parte de un estudio más amplio en el que participaron 37 personas estudiantes, 27 personas docentes y 9 personas administrativas que compartieron las experiencias vividas. Desde una perspectiva fenomenológica y a través del análisis del discurso de las entrevistas realizadas fue posible conocer los principales retos que enfrentaron, las estrategias para afrontarlos y las acciones que fueron eficaces y podrían ser consideradas como parte de la gestión de riesgo de las organizaciones. En esta fase del estudio se identifican las buenas prácticas implementadas a nivel institucional que tuvieron los resultados esperados con base en los objetivos establecidos durante su diseño.

PALABRAS CLAVE: INCLUSIÓN DIGITAL, APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL, SUSTENTABILIDAD, BUENAS PRÁCTICAS.

ABSTRACT

The decisions made by the educational managers during the health crisis were decisive in order to conclude the 2019-2020 and 2020-2021 school years with the least possible impact on the students. During almost two years of confinement, strategies had to be implemented to try to maintain the interest of students and avoid, as much as possible, school dropout. To achieve this, each institution sought the best alternatives using the human, material and technological resources available to them. This article describes the best practices of four public technological baccalaureate institutions, two urban and two rural. From a qualitative approach, the testimony of administrative personnel and teachers who agreed to be interviewed is analyzed. The data are part of a broader study in which 37 students, 27 teachers and 9 administrative staff participated and shared their experiences. From a phenomenological perspective and through the analysis of the discourse of the interviews conducted, it was possible to know the main

¹ Dra. Irma Camarena Pérez. Centro Universitario de los Altos, Universidad de Guadalajara.

challenges they faced, the strategies to face them and the actions that were effective and could be considered as part of the risk management of organizations. This phase of the study identifies the good practices implemented at the institutional level that had the expected results based on the objectives established during their design.

KEY WORDS: DIGITAL INCLUSION, ORGANIZATIONAL LEARNING, SUSTAINABILITY, GOOD PRACTICES.

RESUMO

As decisões tomadas pelos gestores educacionais durante a crise sanitária foram determinantes para concluir os ciclos escolares 2019-2020 e 2020-2021 com o mínimo impacto possível para os estudantes. Durante quase dois anos de confinamento, estratégias foram implementadas para manter o interesse dos alunos e evitar, na medida do possível, o abandono escolar. Para alcançar esse objetivo, cada instituição buscou as melhores alternativas, utilizando os recursos humanos, materiais e tecnológicos disponíveis. Este artigo descreve as boas práticas implementadas em quatro instituições públicas de ensino médio técnico, duas urbanas e duas rurais. Através de uma abordagem qualitativa, são analisados os depoimentos do pessoal administrativo e docente que concordaram em ser entrevistados. Os dados fazem parte de um estudo mais amplo, no qual participaram 37 estudantes, 27 professores e 9 funcionários administrativos que compartilharam suas experiências vividas. Através de uma perspectiva fenomenológica e da análise do discurso das entrevistas realizadas, foi possível conhecer os principais desafios enfrentados, as estratégias para enfrentá-los e as ações que foram eficazes e poderiam ser consideradas como parte da gestão de risco das organizações. Nesta fase do estudo, são identificadas as boas práticas implementadas a nível institucional que tiveram os resultados esperados com base nos objetivos estabelecidos durante o seu planejamento.

PALAVRAS-CHAVE: INCLUSÃO DIGITAL, APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL, SUSTENTABILIDADE, BOAS PRÁTICAS.

INTRODUCCIÓN

El distanciamiento social como medida preventiva para evitar el incremento de contagios durante la pandemia de COVID-19 obligó a las personas directoras de las escuelas a implementar cambios en los procesos educativos que modificaron la cultura escolar. El mayor reto fue tener el control a la distancia del personal administrativo y académico para asegurar el cumplimiento de las responsabilidades de cada uno. Al mismo tiempo, atender las nuevas necesidades tecnológicas de las personas docentes y estudiantes, así como mediar los conflictos entre los actores del proceso educativo en un ambiente de incertidumbre y miedo colectivo ocasionado por una enfermedad desconocida para la cual no había tratamiento ni vacuna en aquel momento.

La emergencia sanitaria puso en crisis el sistema educativo debido al inminente cambio de paradigma de la educación tradicional a la virtual, dando origen a la denominada Educación Remota de Emergencia (ERE). La clásica analogía de “la reparación del avión en pleno vuelo” describe en cierta medida lo vivido. El ciclo escolar tenía que seguir su curso aunque las condiciones no fueran óptimas debido a las deficiencias en la infraestructura tecnológica de las escuelas. El rol de la persona directora de cada escuela jugó un papel importante, el liderazgo y la experiencia en la gestión fueron cualidades clave para mantener la estabilidad institucional en los momentos de crisis.

El internet y la conectividad adquirieron un papel protagónico en la enseñanza pese a la brecha digital existente. Las afirmaciones de Senge Peter (2010) en su libro “La quinta disciplina” adquirieron relevancia años más tarde de su publicación:

Quizá por primera vez en la historia, la humanidad tiene capacidad para crear más información de la que nadie puede absorber, para alentar mayor interdependencia de la que nadie puede administrar y para impulsar el cambio con una celeridad que nadie puede seguir (p. 92).

En este contexto surgen innovaciones y buenas prácticas que demostraron ser eficaces y ocupan hoy un lugar en la memoria organizacional de cada institución educativa. Con el propósito de conocer cómo resolvieron los retos educativos en las escuelas este estudio busca responder a la pregunta: ¿Cuáles fueron las estrategias exitosas implementadas por las personas directoras de las escuelas para la gestión de los recursos humanos a su cargo en la ejecución de los procesos formativos y las actividades administrativas que podrían considerarse como buenas prácticas y replicarse en un escenario postpandemia?

El objetivo general es conocer las experiencias del personal administrativo y académico para enfrentar los retos y resolver las problemáticas que se fueron presentando durante la pandemia. Así como los proyectos y programas exitosos que surgieron durante la pandemia y que siguen vigentes dada la eficacia y los resultados obtenidos.

FUNDAMENTO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Aprendizaje organizacional y gestión educativa

Las crisis suelen poner a prueba la capacidad de adaptación al cambio tanto de las personas como de las organizaciones. Una vez que transcurren los momentos críticos, quedan aprendizajes significativos que dan origen a nuevos procesos e innovaciones. Santisteban y del Río (2011) afirman que:

El aprendizaje organizacional es un proceso mediante el cual las entidades, grandes o pequeñas, públicas o privadas, adquieren y crean conocimiento, a través de sus trabajadores, con el propósito de convertirlo en conocimiento institucional, que le permita a la organización adaptarse a las condiciones cambiantes de su entorno o transformarlo. Existen dos rutas de aprendizaje organizacional: del individuo a la organización y de la organización al individuo (p. 249).

En este orden de ideas, Senge Peter (2010) afirma que el “aprendizaje en equipo desarrolla las aptitudes de grupos de personas para buscar una figura más amplia que trascienda las perspectivas individuales. Y el dominio personal alienta la motivación personal para aprender continuamente cómo nuestros actos afectan el mundo” (p. 22). Es importante destacar que el aprendizaje

organizacional en las escuelas durante la pandemia requirió que se involucraran diversos actores de la comunidad escolar.

La persona directora motivó y dirigió a su equipo de colaboradores mostrando liderazgo y capacidad para gestionar el conocimiento colectivo. Las personas docentes lograron vencer su oposición al cambio hasta adaptarse al nuevo escenario de aprendizaje virtual y buscaron alternativas que les permitieron desarrollar su práctica educativa en un contexto distinto al que estaban acostumbrados. Las personas administrativas realizaron actividades diferentes a las habituales para ser interlocutores entre padres de familia, profesores y estudiantes con el propósito de mantener una comunicación efectiva.

Las personas directoras no sólo fueron líderes y gestoras, la situación las colocó como agentes de cambio, lo cual requirió de experiencia y credibilidad para planificar, desarrollar e implementar las estrategias que permitieron incorporar otras formas de enseñanza a la distancia. De acuerdo con Gairín (2020):

Un agente de cambio actúa sobre la estructura, tecnología, ambiente o las personas para facilitar la implantación del cambio deseado. Favorecer los cambios en sí mismos y en los comportamientos de las personas supone, igualmente, asegurar los recursos básicos necesarios para lograrlos, al mismo tiempo que reconocer y actuar sobre las manifestaciones y comportamientos que reflejen tanto el bienestar como la reactividad (p. 240).

Además, fue necesario un liderazgo pedagógico compartido en el que se incentivó la participación de toda la comunidad escolar. En este sentido, Bolívar (2015) señala que crecer como grupo “no puede depender de una sola persona. Directivos y profesorado deben colaborar para resolver los problemas conjuntamente, asumiendo la responsabilidad de los éxitos y poniendo los medios para capacitarse en su logro” (p. 24). En este proceso de cambio se crearon comunidades de aprendizaje que permitieron a las personas docentes compartir su experiencia, conocimientos y habilidades; principalmente, los relacionados con el uso de la tecnología para facilitar en la medida de lo posible, la transición de las clases presenciales a virtuales.

El apoyo entre pares adquirió relevancia y se propició un ambiente de colaboración que modificó la cultura escolar. Garzón (2020) afirma que las comunidades de aprendizaje se centran en el elemento humano y los beneficios que se acumulan a partir de las sinergias de las personas en lugares comunes o con intereses comunes a medida que trabajan para compartir entendimientos, habilidades y conocimientos con fines compartidos.

La participación y colaboración entre personas directoras, administrativas, docentes, padres de familia y estudiantes modificó los hábitos y costumbres de la comunidad escolar. En menor o mayor proporción, cada institución aportó innovaciones y buenas prácticas que se consideran relevantes para ser documentadas, no sólo como sucesos anecdóticos, sino como estrategias exitosas con posibilidad de replicarse en el escenario pospandemia.

Buenas prácticas

Cada plantel, de acuerdo con su ubicación, contexto social y económico, enfrentó desafíos y necesidades distintas, motivo por el cual se propició la implementación de diversas estrategias para solucionar las situaciones emergentes que surgieron durante el confinamiento. El liderazgo, el conocimiento y la experiencia de las personas gestoras educativas fueron determinantes en la toma de decisiones ante una pandemia para la que nadie estaba preparado. Se considera una buena práctica de gestión educativa a toda acción planificada e implementada con éxito, a partir de la eficacia observada y de los resultados obtenidos. Claro (2010) señala que el concepto de buena práctica es relativo, pues no tiene sentido por sí mismo, sino sólo cuando se mira con relación a un resultado u objetivo en particular. En el ámbito del uso de las tecnologías de la información en la educación, se define como una práctica de uso de TIC que muestra ser efectiva para lograr determinado objetivo educativo.

Un factor importante que influyó en la consecución de las metas establecidas fue el ambiente laboral previo a la pandemia de cada institución. Aspectos como la confianza y la comunicación fueron importantes para propiciar la empatía ante la crisis que se vivió, generando una buena disposición para la colaboración entre pares y la organización del trabajo en equipo.

Políticas de inclusión digital

El cambio abrupto de la educación tradicional a la virtual obligó a las personas docentes a modificar varios aspectos de su vida cotidiana, entre los que destacan: el espacio de trabajo, las herramientas tecnológicas, los métodos de enseñanza, los medios para la comunicación, la planificación de las clases, los materiales y recursos didácticos de apoyo, los criterios de evaluación, entre otros. El uso de la tecnología como medio para la enseñanza dejó de ser opcional y se convirtió en la única alternativa viable debido al confinamiento obligatorio. El mayor desafío consistió en desarrollar competencias digitales al mismo tiempo que se migraba a la Educación a Distancia.

Respecto a la conectividad en las escuelas, la brecha digital era más profunda en las instituciones públicas que en las privadas, una realidad que ya se conocía desde antes de la pandemia pero que no se había atendido. De acuerdo con datos del extinto Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en colaboración con Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO):

Sólo una tercera parte de las primarias públicas cuenta con al menos una computadora para uso educativo, mientras que en las primarias privadas esta proporción incrementa a 85%. Por su parte 48% de las escuelas primarias, 56% de las secundarias públicas y 70% de las escuelas de educación media superior cuentan con conexión a internet (INEE-IIPE-UNESCO, 2018, p. 23).

La intención de revertir esta realidad se estableció en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) del

período 2019-2024, que incluye entre sus metas la cobertura de internet para todo el país (PND, 2019, p. 61). No obstante, los avances en esta política han sido insuficientes, la crisis sanitaria evidenció marcadas diferencias en la calidad de la conectividad, afectando principalmente a personas estudiantes y docentes de las comunidades rurales. Los avances reales de la política mencionada distan mucho de la meta que se pretende lograr. Sería deseable revisar las necesidades tecnológicas que surgieron durante la pandemia para valorar la pertinencia de modificar las acciones con el propósito de lograr una cobertura universal en el corto plazo.

El contexto nacional difiere al de otros países de América en cuanto a la implementación de políticas de inclusión digital educativa durante la emergencia sanitaria. Uruguay ha destacado en Latinoamérica por sus acciones y estrategias realizadas a través del “Plan Ceibal”, denominado así por el árbol de Ceiba nativo de ese país. Es un ejemplo de los resultados que se pueden obtener cuando se da continuidad a las políticas educativas en cada cambio de gobierno. Este plan inició como proyecto piloto en 2005 y oficialmente arrancó en 2007. Destacan líneas de acción puntuales: garantizar una computadora por alumno o alumna, desarrollar una plataforma educativa nacional y promover la capacitación permanente de las personas docentes. Como resultado, durante el confinamiento, el 85% de los niños y niñas de educación básica pudieron disponer de un dispositivo para acceder desde sus casas a los contenidos educativos alojados en la plataforma (Plan Ceibal, 2020).

Respecto a los avances de esta política de inclusión digital, Capano (2021) señala: “El Plan Ceibal, ya había creado una cultura digital en nuestro país que nos dejó bien posicionados frente al brote de este nuevo virus” (p. 5). A nivel internacional, el plan Ceibal podría considerarse una buena práctica de política pública en educación, dada su eficacia.

Por su parte, Colombia incorporó dentro de su política de inclusión digital la estrategia “Plan vive digital”, dentro de la cual destaca el proyecto “Computadores para EDUCAR”, cuyas acciones giran en torno a tres ejes principales: capacitación al personal docente, equipamiento de las escuelas y eliminación de dispositivos electrónicos en desuso con responsabilidad ecológica. Las metas específicas son: formar a 2000 personas docentes del sector educativo en el uso pedagógico de las TIC; entregar 130,000 terminales de cómputo a las sedes educativas y bibliotecas públicas para el uso de estudiantes y docentes; realizar gestión ambientalmente responsable de 670 toneladas de residuos electrónicos generadas por equipos obsoletos en sedes educativas (Lion, 2019). Cabe destacar que la cita anterior corresponde a un estudio comparativo de políticas en educación que incluye también las acciones realizadas en Argentina, Costa Rica, Chile y Paraguay, destacando como relevantes las estrategias de Uruguay y Colombia.

En México, los avances en políticas de inclusión digital en cuanto al equipamiento tecnológico de las escuelas, así como la entrega de dispositivos a estudiantes y docentes han sido menos destacados. En cambio, se prioriza la entrega de apoyos económicos por medio de la política social

del actual gobierno a través del programa denominado “Becas Benito Juárez”. Este recurso fue recibido por la mayoría de alumnos y alumnas de escuelas públicas de educación básica y media superior durante la pandemia, el cual pudo haberse utilizado en algunos casos para la adquisición de dispositivos electrónicos o el pago de la contratación de servicio de internet, no obstante; no hay estudios al respecto.

Dadas las limitaciones tecnológicas en el país, una de las estrategias implementadas fue el uso de la televisión para transmitir clases a través del programa denominado “Aprende en casa”. García & Espinosa (2022) afirman que “se eligió la TV como medio de comunicación, pues se calcula que cubre un 94% del universo de alumnos y alumnas inscritas en alguno de los 16 grados escolares comprendidos dentro de la educación básica y media superior”(p. 1). Los medios de comunicación tradicionales fueron una alternativa viable en otros países, de acuerdo con datos de la CEPAL (2020), “de los 29 países analizados, 23 complementan el aprendizaje en línea con estrategias que se apoyan en la televisión y la radio” (p. 10).

En el caso de México, la falta de continuidad de las políticas de inclusión digital en cada cambio de gobierno podría considerarse como un factor que obstaculiza la consolidación de las acciones que garanticen el acceso universal al internet y la reducción de la brecha digital existente, ya que cada gobernante en turno establece sus propios planes y proyectos, la mayoría de las veces, sin evaluar los avances logrados por sus antecesores y sin un diagnóstico previo de la situación en la que se recibe el sistema educativo.

Contexto educativo en el que se desarrolla el estudio

México se divide en 32 entidades federativas, también denominadas estados. Jalisco se ubica en el occidente del país y se divide en 125 municipios. Es una de las entidades con mayor población del país posicionándose en el cuarto lugar. En educación, destaca la Universidad de Guadalajara, posicionada entre las mejores universidades estatales del país.

De acuerdo con el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; preescolar, primaria, secundaria conforman la educación básica y fue a partir del 9 de febrero de 2012 que se estableció como obligatoria la Educación Media Superior (EMS), también conocida como bachillerato o preparatoria (DOF, 2012). En la modalidad escolarizada, el bachillerato tiene una duración de tres años, mientras que en la modalidad virtual se reduce a poco más de dos años. La EMS se distribuye en tres subsistemas, los cuales son descritos por Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL):

La educación media superior es aquella que se imparte después de la educación secundaria, está conformada por tres subsistemas: el bachillerato general, que además incluye las modalidades de preparatoria abierta y educación media superior a distancia, el bachillerato tecnológico, modalidad de carácter bivalente que ofrece la carrera de técnico profesional, a la vez que prepara a las personas para la continuación de estudios del tipo

superior y la educación profesional técnica, que forma profesionales calificados en diversas especialidades. Cada una de ellas se configura de manera diferente en cuanto a los objetivos que persigue, la organización escolar, el currículo y la preparación general de los estudiantes (SITEAL, 2018, s/p).

Los requisitos para ingresar a la EMS son el certificado de secundaria y concursar en un proceso de selección a través de un examen de conocimientos. El documento oficial que se expide al concluir este nivel educativo es el certificado de estudios emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP). En el caso del bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica, se puede obtener, además, la cédula profesional. De acuerdo con las cifras del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, durante el ciclo escolar 2020-2021 en el país, la matrícula en EMS fue de 4'985,005 personas estudiantes (INEGI, 2021).

Para este estudio se eligieron cuatro instituciones de bachillerato tecnológico del estado de Jalisco, que de acuerdo con INEE-IILPE-UNESCO (2018) se caracteriza por lo siguiente:

Además de contar con los fundamentos propios del bachillerato general, forma a los jóvenes en actividades productivas, agropecuarias, pesqueras, forestales, industriales, marítimas y de servicios, pero con un carácter bivalente, el cual les permite emplearse o continuar con sus estudios superiores (p. 15).

Las instituciones que ofrecen bachillerato tecnológico, también denominado bivalente o dual, de acuerdo con SITEAL (2013) son los Subsistemas Tecnológicos, como la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), la Dirección General de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM), el Colegio Nacional de Educación Profesional Tecnológica (CONALEP) y los Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE).

Se considera a México como uno de los países con mayor dispersión en Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP), pues ocupa el segundo lugar después de Bolivia. En 2004, la matrícula era de 14.8% y mantuvo un crecimiento sostenido logrando en 2019, incrementarse hasta el 28.1%. De la proporción de jóvenes de 15 a 24 años matriculados, 12.8% son hombres y 12.6% son mujeres (IIFE-UNESCO, 2020).

De las cuatro instituciones que participaron en el estudio, una pertenece al subsistema DGETA y tres son planteles del subsistema CECyTE. La tabla 1 describe algunas características de cada escuela.

Tabla 1*Características de los bachilleratos tecnológicos participantes en el estudio*

	<i>Escuela participante</i>	<i>Descripción general</i>
Ubicados en comunidades rurales	Centro de Educación Tecnológica Agropecuaria (CBTA)	La escuela se ubica en un pueblo llamado Mascota, nombre de origen náhuatl que significa “Tierra de venados y serpientes”, el cual se encuentra rodeado de montañas. Tiene la denominación de “Pueblo mágico”. Las principales actividades económicas son el ecoturismo, la pesca, la agricultura y la ganadería. El plantel fue visitado en abril de 2022 y tenía 376 personas estudiantes inscritas en tres carreras técnicas: agropecuario, ofimática y administrativo en emprendimiento agropecuario.
	Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE)	La escuela se ubica en una población denominada Tonalá, nombre de origen Náhuatl que significa “Lugar donde sale el sol”. Las principales actividades económicas son la alfarería, el comercio, el turismo y la elaboración de distintos tipos de artesanías, principalmente de barro, vidrio, madera y cerámica. El plantel se le conoce como “El panorámico”, ya que se encuentra en la parte alta del cerro de la reina y se puede apreciar una agradable vista del lugar y sus alrededores. El plantel se visitó en mayo de 2022 y tenía registrados 420 personas estudiantes distribuidas en dos turnos y cursaban dos carreras técnicas: cerámica a la alta temperatura y preparación de bebidas y alimentos.
Ubicados en comunidades urbanas	Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE)	La escuela se ubica en el municipio de Tlaquepaque. Es una zona industrial en la que hay empresas pequeñas, medianas y grandes, fraccionamientos de departamentos y zonas comerciales. La visita se realizó en mayo de 2022 y había 1485 personas estudiantes inscritas en cuatro carreras técnicas: logística, diseño gráfico digital, electrónica y mantenimiento industrial. Hay dos turnos.
	Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTE)	La escuela se ubica en el municipio de Guadalajara en una zona habitacional con escuelas, casas y edificios de departamentos. Hay un parque de gran extensión llamado “Parque de la solidaridad”. La principal actividad es el comercio. En la semana de visita había 1508 personas estudiantes inscritas en dos turnos cursando carreras técnicas en: enfermería general, puericultura, instrumentación industrial y producción industrial.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Para este estudio se eligieron cuatro instituciones de bachillerato tecnológico, dos se ubican en zona rural y dos en zona urbana, las cuales ofrecen distintas carreras técnicas para la formación bivalente que caracteriza a este subsistema educativo. Es un estudio descriptivo de enfoque fenomenológico en el que se utilizó como instrumento para la recolección de datos la entrevista semiestructurada, la cual se aplicó a 27 personas docentes y 9 personas administrativas. La

validación del instrumento se hizo a través de la opinión de pares de expertos, los cuales luego de emitir sus valoraciones y sugerencias, enriquecieron y aportaron ajustes a la guía de entrevista. Se acudió a cada uno de los cuatro planteles en el horario de clases con el propósito de solicitar el permiso oficial de las autoridades y conocer el contexto institucional. Durante la visita, que se prolongó por varios días, se realizaron las entrevistas en aulas y otros espacios que fueron facilitados por cada centro de estudio. Se pidió la autorización verbal para grabar el audio de la conversación. La estrategia de análisis de datos fue por medio del software Atlas ti, como principal herramienta para analizar el discurso de las personas entrevistadas y determinar las categorías de análisis.

RESULTADOS

Los principales hallazgos que se presentan a continuación se centran en la descripción de las buenas prácticas identificadas en los planteles participantes en el estudio, desde la perspectiva de las personas entrevistadas. En adelante se utilizará la siguiente nomenclatura para hacer referencia a las escuelas y los participantes en el estudio. En el caso de las dos escuelas ubicadas en zonas rurales, se usará “plantel-R1” y “plantel-R2”; de igual manera, para las dos instituciones que se encuentran en zonas urbanas “plantel-U1” y “plantel-U2”.

Para hacer referencia a las personas entrevistadas, cuando se trate de personal administrativo se utilizarán las siglas ADM, con un guión bajo para separar número asignado a cada persona entrevistada y otro guión para indicar el plantel al que pertenece, por ejemplo: “ADM-2-PR2”, hace referencia a una persona administrativa que se le asignó el número dos y pertenece al plantel rural 2. En el caso de las personas orientadoras educativas, se utilizarán las siglas OE seguido de un guión bajo con el número asignado a la entrevista y otro guión para separar el número de plantel, por ejemplo: “OE-1-PU2”, se trata de la persona orientadora educativa con número de asignación uno perteneciente al plantel urbano dos. Para las personas profesoras, se inicia con la palabra docente, luego un guión bajo seguido del número consecutivo asignado, posteriormente un segundo guión bajo y el plantel al que pertenece, por ejemplo: “docente-5-PR1”.

Se identificaron siete buenas prácticas institucionales, las cuales se describen y complementan con los testimonios de los encargados de implementarlas.

Apoyo entre pares para la capacitación tecnológica de los docentes

El primer problema al que se enfrentaron las personas docentes fue que no todos tenían las mismas habilidades en el uso de herramientas tecnológicas y plataformas educativas. No obstante, todas tenían la obligación de actualizar sus conocimientos en esa área y adaptarse a su uso para la enseñanza. De los cuatro planteles que participaron en el estudio, dos ofrecen carreras relacionadas con la tecnología; el plantel-R1, técnico en ofimática y el plantel-U1 técnico en diseño gráfico digital,

motivo por el cual, los perfiles profesionales de algunas de las personas docentes se relacionan con la programación, los sistemas informáticos y las tecnologías de la información. Lo cual podría considerarse una ventaja para apoyar a sus compañeros y compañeras en la capacitación.

El plantel-R1 se ubica en una comunidad rural en la Sierra de Jalisco. En este tipo de entornos la gente suele ser amable, sencilla y empática, prevalece el apoyo comunitario. Estas cualidades del contexto propiciaron que las personas docentes se organizaran para apoyarse entre sí, para tratar de subsanar la heterogeneidad en el nivel de conocimientos en tecnología educativa. De acuerdo con el testimonio del docente-5-PR1, al cuestionarle ¿Cómo fue el apoyo entre pares durante la pandemia? Respondió: “Un compañero hizo tutoriales para el uso de la plataforma y además había compañeros que ya le hallaban más o menos y nos apoyábamos en ellos” (docente-5-PR1, comunicación personal, 06 de abril, 2022).

Cabe mencionar que en los cuatro planteles las personas profesoras mencionaron haber tenido muestras de disponibilidad y solidaridad entre compañeros y compañeras para intercambiar conocimientos y experiencias en el uso recursos digitales, así como en la resolución de dudas, pero sólo en el Plantel-R1 fueron los maestros y maestras quienes elaboraron tutoriales. En este sentido, el docente-7-PR1 con formación profesional en el área de informática comentó: “Me tocó apoyar a mis compañeros y cuando no sabía algo, lo investigaba y eso me hizo aprender cosas nuevas para compartir con ellos” (docente-7-PR1, comunicación personal, 07 de abril, 2022).

Este plantel en particular aprovechó la ventaja de la disponibilidad mostrada por personas docentes con un perfil en el área de tecnología para diseñar videos tutoriales con el propósito de capacitar a la comunidad escolar en los principales procesos de gestión la plataforma educativa Moodle, que fue la que implementó la institución, tales como: subir contenidos, crear y diseñar cursos, editar perfiles, retroalimentar actividades, abrir foros de discusión, elaborar exámenes, por mencionar algunos. Estos recursos quedaron alojados de forma permanente para que estuvieran disponibles en el momento que los docentes lo requirieran. El docente-1-PR1 mencionó al respecto: “Sí recibí capacitación, la institución creó videos para que todos pudiéramos trabajar en la plataforma” (docente-1-PR1, comunicación personal, 06 de abril, 2022).

Al igual que el docente-1-PR1, todos los maestros entrevistados afirmaron haber recibido capacitación por parte de la institución y al cuestionarles si se sienten preparados para migrar a los modelos híbridos, la mayoría respondió afirmativamente. El docente-10-PR1 con casi 30 años de servicio en la institución y encargado del área de desarrollo académico afirmó: “El 100% del personal maneja la plataforma” (docente-10-PR1, comunicación personal, 06 de abril, 2022).

Promoción del deporte a través de redes sociales desde Facebook

La actividad física y el deporte en combinación con una alimentación sana son aspectos considerados esenciales para mantener una buena salud física y mental. No obstante, los largos períodos de encierro acentuaron trastornos emocionales como el estrés, la ansiedad y la depresión,

debido al aislamiento social prolongado y el incremento del sedentarismo. De acuerdo con un estudio realizado durante la pandemia por Rico et al., (2020), en el que aplicaron una encuesta en línea del Cuestionario Internacional de Actividad Física (IPAC) sobre hábitos de actividad física y salud a una muestra de 466 personas. Los autores concluyen que de acuerdo con los resultados:

Un 46.35% realiza actividad física baja, el 21.89% actividad moderada y 31.76% demuestra una actividad física de alta intensidad. Con relación al estado de salud valorado con la escala de salud Nottingham se encuentran impactos en el área emocional principalmente en estado de ánimo y en el sueño (p. 8).

Respecto a las escuelas participantes en el estudio, las actividades relacionadas con educación física y el fomento del deporte requirieron cambios importantes durante el confinamiento, notoriamente diferenciados en cada entorno. En el caso de las comunidades rurales, caracterizadas por el libre acceso a lugares naturales como cerros, ríos, bosques, presas, veredas, por mencionar algunos, las personas tuvieron más alternativas a su alcance para practicar de forma voluntaria actividades al aire libre como correr, caminar, nadar, trotar, pescar, pasear a su mascota. Dada la amplitud geográfica de este tipo de comunidades se facilitó el acceso a lugares de esparcimiento con un menor riesgo de contagio por ser actividades al aire libre.

En cambio, en las zonas urbanas hubo mayor restricción para salir de casa, además, las opciones de acceso a espacios naturales abiertos para hacer actividad física fueron más limitadas y algunos lugares como barrancas, ríos o lagunas, no siempre se encontraban cerca de los hogares y se tuvo que usar vehículo propio o transporte público para trasladarse. Por otra parte, debido al ritmo de vida de las ciudades y la falta de lugares naturales, la población que practica actividad física opta por acudir a gimnasios, escuelas de natación, gimnasia, fútbol, artes marciales y otros deportes, los cuales suelen realizarse en espacios cerrados que tuvieron restricción de acceso durante el confinamiento. Asimismo, al haber una mayor concentración de personas en las ciudades se incrementó el riesgo de contagio, sobre todo cuando se tenía que usar el transporte público. Estas circunstancias influyeron para desincentivar la realización de ejercicio físico.

Las escuelas tuvieron un reto importante; motivar desde la pantalla a las personas estudiantes para realizar los ejercicios físicos que anteriormente hacían en las canchas de las escuelas o en parques cercanos. Tres de las escuelas participantes en el estudio: plantel-R2, plantel-U1 y plantel-U2, coordinaron con otros planteles del mismo subsistema educativo para utilizar la red social de Facebook; que es muy popular entre los y las jóvenes y crearon un programa denominado “*Master class*”. La estrategia consistió en transmitir diversas rutinas de ejercicios dirigidas por personas docentes de Educación Física, las cuales se grababan desde el plantel al que pertenecía cada persona docente. En ocasiones, acompañados por un par de estudiantes en apego a las medidas sanitarias establecidas.

Inicialmente los videos quedaron grabados en la página institucional de *Facebook* y,

posteriormente, fueron subidos al canal oficial de *YouTube*. Las rutinas difundidas fueron utilizadas por las personas docentes como un recurso digital para las clases con sus respectivos grupos y servían como apoyo didáctico para dejar actividades evaluables a las personas estudiantes, motivándolos a grabarse ellos también haciendo los ejercicios físicos. Esta iniciativa puso al alcance de toda la comunidad escolar las rutinas para realizar actividad física desde casa.

Es importante considerar que la decisión de cada persona para realizar actividad física depende de diversos factores emocionales relacionados con el estado de ánimo, la motivación intrínseca y la autoestima, por mencionar algunos. Los videos guía de rutinas de ejercicio son una herramienta útil, pero medir su eficacia puede ser complicado debido a que no siempre es posible verificar variables como la constancia y la disciplina detrás de una cámara.

Es preciso señalar que, durante la pandemia las personas docentes tuvieron que modificar su estilo de vida debido al incremento en el número de horas sentadas frente a dispositivos electrónicos para poder cumplir con las responsabilidades docentes que exigía el trabajo en línea, poniendo en riesgo su salud física y mental. Se vieron afectados, principalmente, aquellos que padecían obesidad, diabetes, hipertensión u otras enfermedades, en las que realizar actividad física forma parte de su tratamiento médico. Al respecto, el docente-7-PU2 señala que:

Para mí como docente fue difícil evaluar los trabajos de mis alumnos, ya que soy una persona muy activa, subo, bajo, voy por ellos al salón, voy a las canchas y de repente dejé de hacer todo eso y tenía que estar revisando trabajos en classroom en la computadora, sentado y para mí fue muy cansado porque yo les doy clase de Educación Física de una hora a cada grupo, entonces por lógica tengo muchos grupos, por lo tanto, muchos trabajos por revisar (docente-7-PU2, comunicación personal, 19 de mayo, 2022).

Además, del cuidado de la salud física, fue necesario implementar estrategias para cuidar la salud mental, debido al cambio en su rutina diaria. En este sentido, el docente-2-PR2 menciona lo siguiente:

Era estar trabajando en el escritorio sin pararte, sin caminar, sin lo cotidiano que era ir a cada uno de los grupos de los alumnos, entonces toda esa energía llega un momento que es como una olla exprés y yo necesitaba salir a desestresarme. Estuve trabajando lo que es la meditación y todo lo que es el mindfulness, yo desconocía de eso pero me ayudó bastante. Me enfermé de COVID y era de alto riesgo por mi obesidad (docente-2-PR2, comunicación personal, 24 de mayo, 2022).

Ambos testimonios dan cuenta de la importancia que adquirió el ejercicio físico para contrarrestar el sedentarismo y el estrés ocasionado por el cambio de estilo de vida. En este sentido, es preciso señalar que, los cuatro planteles que participaron en el estudio al retomar las clases presenciales vieron la necesidad de fomentar las actividades deportivas, culturales y de socialización con la finalidad de activar físicamente a los y las jóvenes y fortalecer la convivencia. Durante el tiempo

que se realizaron las entrevistas se observó la organización de eventos sociales y culturales como: torneos deportivos, kermes, convivencia por el día de la persona estudiante y presentación de libros.

Proyecto para el cuidado de la salud

La pandemia de COVID-19 nos hizo sensibles de lo vulnerable que podemos ser ante la presencia de un virus, y más, cuando se padece de enfermedades crónicas que comprometan el sistema inmune. En el escenario pospandemia adquirió especial relevancia el cuidado de la salud física y mental. No obstante, el personal para la atención médica y psicológica en las escuelas es escaso e insuficiente.

El tipo y cantidad de personal de salud en las escuelas fue diverso y variado. De los cuatro planteles participantes en el estudio, sólo el plantel-R1 tiene, además, de la orientadora educativa, una psicóloga para la atención emocional de los estudiantes. En tanto, los tres planteles restantes que pertenecen a un mismo subsistema señalaron que por política interna no se permite dar terapia psicológica a las personas estudiantes y cuando la necesitan se les canaliza para que la reciban fuera de la escuela, sólo manejan una figura denominada “orientadora educativa” con perfil profesional en pedagogía o psicología, ella es la encargada de llevar un control del desempeño escolar y las pautas de comportamiento de los y las jóvenes durante su trayectoria en la institución. Sin embargo, el plantel-R2 tenía ese puesto vacante desde hace más de un año, de acuerdo con el testimonio de la enfermera y la trabajadora social. El plantel-U1 fue el que tuvo mayor personal para la atención de la salud física y mental, contaba con las figuras de: orientadora educativa, enfermera, médico y nutrióloga. Finalmente, el plantel-U2 tenía dos orientadoras educativas, una para cada turno.

Es preciso señalar que durante el período escolar en el que se realizó el estudio, el número de personas estudiantes era el siguiente: plantel-R1 atendía 376, el plantel-R2 contaba con 420, el plantel-U1 tenía 1485 y el plantel-U2 con una matrícula de 1508 alumnos y alumnas. Se considera que el personal de salud contratado en las cuatro instituciones es insuficiente para atender la salud física y mental, al considerar la cantidad de personas jóvenes activas en cada escuela y el incremento de problemas psicoemocionales que causó la pandemia. Ante estas circunstancias, las orientadoras educativas tuvieron una carga de trabajo considerable. En este sentido, una orientadora educativa OE-1-PU1 explica en qué consiste su función:

Nosotros trabajamos lo escolar, lo familiar y lo emocional, entonces, cuando tienen algún problema con una materia que no la entienden bien o problemas con los maestros inclusive, nosotros vemos de qué manera le podemos ayudar para que él se sienta bien y cómodo con la escuela. En lo familiar tenemos casos de chicos que sus papás se separan y tienen esa secuela de la separación de sus padres y nosotros les hacemos una cita, platicamos con

ellos y dependiendo de lo que consideremos es lo que hacemos, por ejemplo, si ese chico tiene consumo de drogas lo derivamos a CAPA², o si es algo que necesite algún psicólogo, nosotros le damos diferentes opciones de psicólogo, ya sean privados o sean gratuitos. Cuando terminan su tratamiento nos tienen que traer una hoja firmada por el psicólogo donde nos diga que sí terminaron el tratamiento (OE-1-PU1, comunicación personal, 11 de mayo, 2022).

El plantel-U1 es el que tuvo más personal de salud y de manera coordinada trabajan en la implementación de un proyecto denominado “Escuela saludable”. El cual, está a cargo de una persona que es egresada de esta escuela y después de concluir su carrera profesional se incorpora al área administrativa. Al haber sido estudiante conoce algunas problemáticas que viven los y las jóvenes. La ADM-1-PU1 explica en qué consiste el proyecto que ella dirige:

Escuela saludable es un proyecto con visión integral que consta de varios programas en beneficio de los alumnos relacionados con orientación en drogadicción, prevención del embarazo en la adolescencia, el uso correcto de los preservativos, tener una vida saludable, la buena alimentación, el plato del buen comer, actividades físicas. Se realiza una feria del tamizaje para conocer el estatus de salud de los estudiantes para saber si tienen sobrepeso, algún problema psicomotriz, si tienen tratamientos psiquiátricos, psicológicos, si requieren atención especial, si tienen algo que los limite físicamente (ADM-1-PU1, comunicación personal, 11 de mayo, 2022).

Este proyecto incorpora orientación en el área de la salud física y mental, pero además, les permite detectar personas estudiantes con otro tipo de problemas para canalizarlos al área correspondiente, ya sea dentro o fuera de la institución. Debido a la inestabilidad emocional que caracteriza a la adolescencia, es importante que se implementen este tipo de proyectos para orientar a las personas jóvenes en la toma de decisiones y el cuidado de su salud y siguen vigentes después de la pandemia.

Estrategia para el monitoreo del desempeño escolar de los estudiantes

El cierre de las escuelas y el traslado obligatorio del proceso educativo a los hogares modificó los mecanismos de control de las instituciones. Por tratarse de personas estudiantes menores de edad fue necesario involucrar a los padres y madres de familia para mantenerlos informados del desempeño académico de sus hijos e hijas. La aplicación más utilizada para mantener la comunicación en la comunidad escolar fue el *Whatsapp*, una herramienta versátil de fácil instalación en el teléfono móvil, la cual permite el envío y recepción de información en distintos formatos, por ejemplo: mensajes instantáneos de texto y audio, archivos de imagen, video y audio, enlaces *url*, documentos de texto, presentaciones, hojas de cálculo. Además, se pueden crear y administrar

2 Centro de Atención Primaria en Adicciones (CAPA). Es un modelo de intervención temprana que contempla desde la prevención del consumo de sustancias psicoactivas y la promoción de la salud mental, hasta el tratamiento breve; ambulatorio, accesible y de calidad. <https://cecaj.jalisco.gob.mx/temas-del-cecaj/contenido-centros-nueva-vida>

grupos agregando los números telefónicos de compañeros, amigos y familiares almacenados en los contactos para intercambiar todo tipo de información con fines recreativos o de trabajo. También permite realizar llamadas de voz y videollamadas.

El *WhatsApp* se convirtió en el medio de comunicación más utilizado. Su popularidad se incrementó debido a su facilidad de uso, así como la diversidad de herramientas que posee. Ante la demanda de servicios de comunicación, las compañías ampliaron sus planes con costo accesible para la mayoría de los usuarios que incluían llamadas ilimitadas, *WhatsApp* gratuito, redes sociales y *megabytes* para la navegación.

Durante la pandemia, el teléfono móvil fue el dispositivo más utilizado por las personas docentes, padres y madres de familia, personas del área administrativas y personas estudiantes. De acuerdo con datos de un estudio realizado por el INEGI a una muestra estratificada de 5472 viviendas, en las cuales habitaban 11,080 personas de 3-29 años que representaron a 54.3 millones de la población. Los resultados mostraron cuáles fueron los dispositivos electrónicos más utilizados por la población encuestada para clases virtuales y actividades escolares: el teléfono móvil con el 65.7%, le sigue la computadora portátil con 18.2%, computadora de escritorio 7.2%, televisión digital 5.3% y tableta 3.6%. De los estudiantes que cursan Educación Media Superior, el 58.8% utilizó teléfono móvil, 26.5% computadora portátil, 12.7% computadora de escritorio, 1.7 tableta y 0.2% pantalla digital (INEGI, 2021).

En este contexto, el plantel-R2 decidió implementar una estrategia a través de grupos de *WhatsApp* que permitiera mantener una comunicación directa y permanente entre las personas docentes, padres y madres de familia y personas estudiantes y que al mismo tiempo, el área administrativa fuera el vínculo de contacto entre ellos con dos objetivos principales: monitorear el desempeño escolar de los alumnos y alumnas y ser un apoyo para las personas docentes. La estrategia permitió generar las evidencias necesarias para que los padres y las madres de familia conocieran el desempeño escolar de sus hijos e hijas.

El programa implementado para este fin se denominó “ABC yo no abandono”, en combinación con otro llamado “Grupos enlace”. La ADM2-PR2 fue la coordinadora de ambos programas y describe en qué consiste un grupo enlace:

Un grupo enlace lo llamamos así porque un administrativo hace un grupo de *WhatsApp* en el que se agregan los números de teléfono móvil de los chicos y los padres de un grupo, por decir así, segundo A, segundo B para estar en contacto con ellos. Cada administrativo tenía su grupo y todavía lo tiene. Era una forma de estar comunicados, se les hacían llegar avisos, por ejemplo: chicos tienen clase con la maestra tal a tal hora y se conectan por *meet*. También era una forma de estar en contacto entre administrativos y nos pasábamos información sobre pagos, juntas o cosas que surgieran. Nos ha funcionado mucho (ADM-2-PR2, comunicación personal, 24 de mayo, 2022).

Es preciso señalar que el personal administrativo siguió asistiendo a los centros educativos durante la pandemia en las cuatro instituciones que participaron en el estudio con las medidas sanitarias necesarias, estuvieron organizados en “guardias”, es decir, roles en los que se definieron horarios para hacer acto de presencia de dos a tres días por semana y así poder realizar las actividades administrativas particulares de cada área.

En cuanto al proyecto ABC y o no abandono, la ADM-2-PR2 lo describe así:

El ABC y o no abandono es un proyecto que nos mandan de oficinas para llevarlo a cabo. Consiste en tener el proceso de cada alumno, por decir, de primer parcial, los alumnos que van muy bajos, que no han entregado actividades, que no se han presentado a clases. El maestro me dice, estos 5 alumnos no han entregado actividades, estos 10 no asisten o no sé nada de ellos, entonces ellos llenan un formato y me lo pasan a mí para yo monitorearlos, y en la agenda de alumnos busco el teléfono de los papás y ya les llamo y les digo, sabe que, su hijo no ha entregado actividades o no se ha presentado a clases con el maestro tal pero también en otras materias. Es una forma de que no reprobemos, de tratar de salvarlos y no perder tanto estudiante. Yo di el seguimiento a todos los estudiantes del plantel en los dos turnos (ADM-2-PR2, comunicación personal, 24 de mayo, 2022).

Estas dos estrategias se complementaron para llevar el monitoreo y control del desempeño escolar de las personas estudiantes involucrando a los padres y madres de familia y personal administrativo en el proceso educativo. Además, permitió a las personas docentes recibir apoyo adicional en el seguimiento de las personas estudiantes con rezago educativo o riesgo de abandono. No siempre fue posible retenerlos, pero de acuerdo con el testimonio de la persona encargada fue útil y efectivo. Ambos programas siguen vigentes.

Implementación de proyectos de desarrollo sustentable

El desarrollo sustentable se ha convertido en tema prioritario a nivel nacional e internacional debido a los efectos del cambio climático como consecuencia de la sobre explotación de recursos naturales, aunado a desastres que dañan los ecosistemas como los incendios forestales, las inundaciones, las sequías, solo por mencionar algunos. En este contexto, surge la preocupación por un cambio cultural de la sociedad que intenta concientizar a la población sobre el uso eficiente de los recursos no renovables. De acuerdo con Cortés y Peña (2019), el desarrollo sustentable se define como la búsqueda del equilibrio entre la dimensión social, económica y medioambiental, considerando la variable tiempo en su concepción, de manera que la satisfacción de las necesidades de las generaciones actuales no comprometa los recursos para cubrir las necesidades de las generaciones futuras. En este orden de ideas, (Zarta, 2018) señala que:

La sustentabilidad tiene que entenderse como una disciplina articulada del conocimiento y como una nueva manera de repensar la relación de los hombres con la naturaleza, a partir de la integralidad de las dimensiones económicas, sociales, ambientales y de valores, que

conlleve a una revolución global de supervivencia con el planeta (p. 421).

Desafortunadamente, aún con la importancia que merece, la sustentabilidad no suele formar parte de la cultura de la escuela pública, debido a que por lo general cada año se tiene asegurado un techo financiero otorgado por el Estado que les permite cubrir los gastos operativos, principalmente los relacionados con el pago de sueldos del personal, así como el mantenimiento de las instalaciones, el mobiliario y equipo, lo cual asegura el funcionamiento básico de la institución.

Generar recursos económicos propios a partir de la implementación de proyectos productivos sustentables en los que se aproveche la infraestructura escolar, desde una visión integral que fomente en las personas estudiantes el emprendimiento, no es algo común en las instituciones públicas.

Un cambio cultural de esta magnitud requiere la participación de los principales beneficiarios, en este caso, la comunidad escolar. Además, es necesaria la dirección de una persona líder con conocimiento, experiencia, legitimidad y credibilidad para guiar las acciones orientadas a realizar los proyectos sustentables que se emprendan. Es importante promover el empoderamiento de los involucrados, lo que (Trilla & Novella, 2001) denominan “la participación proyectiva”:

En la que el sujeto no se limita a ser un simple usuario, sino que hace algo más que opinar desde fuera: se convierte en agente. [...] requiere mayor compromiso y corresponsabilización, y para su ejercicio es requisito que el participante sienta como propio el proyecto (p. 148).

En este contexto, el plantel-R1 que pertenece al sistema DGETA ubicado en una comunidad rural creó una cooperativa escolar constituida por 328 personas socias, de los cuales 57 son parte del personal docente y administrativo y 271 personas estudiantes. Esta organización realiza diversos proyectos productivos. SEP-SEMS-DGETA (2015), destacan algunos:

Cultivo de jitomate, pepino, sandía y otras hortalizas en los viveros tipo túnel con una superficie total de 1000 metros cuadrados; elaboración de queso asadero, leche pasteurizada, dulces de leche y yogurt de alta calidad en cumplimiento de los estándares de inocuidad y conservación de productos alimenticios, los cuales se elaboran en el taller de lácteos; producción de granos y forrajes para la alimentación del ganado que produce la leche en la parcela escolar de 25 hectáreas; producción de vermiabono y lixiviados de lombriz para fomentar la agricultura orgánica en el área de lombricomposta; producción de plantas de la región como pino y lechuguilla para la reforestación de bosques en el área de vivero forestal (pp. 21-25).

La infraestructura actual del plantel-R1 le da ventajas competitivas como institución educativa pública. En lo académico, facilita el desarrollo de los proyectos de emprendimiento de las personas estudiantes de las carreras: Técnico en Administración del Emprendimiento Agropecuario, Técnico Agropecuario y en Agricultura Protegida. Además de los conocimientos teóricos, el estudiantado adquiere habilidades prácticas relacionadas con su formación técnica utilizando la infraestructura

escolar, ya que pueden usar las áreas mencionadas en el párrafo anterior.

En lo productivo, las personas estudiantes pueden solicitar financiamiento para desarrollar sus propios proyectos de emprendimiento. Una parte de los recursos económicos que genera la cooperativa son destinados para este fin. De esta manera se fomenta la innovación de nuevos productos que se pueden comercializar en la comunidad y al mismo tiempo se activa la economía local y se movilizan los conocimientos teóricos adquiridos en las aulas.

En lo económico, la institución generó recursos adicionales al presupuesto asignado por el gobierno y ese dinero extra se invirtió en el mantenimiento de las áreas productivas existentes y en la creación de otras nuevas que surgieron a partir de propuestas innovadoras. Por ser una cooperativa escolar, los beneficios son para todos los miembros de la comunidad escolar promoviendo la participación y el empoderamiento que destacan (Trilla y Novella, 2001).

Durante la pandemia, la producción no se detuvo y una parte de los recursos que obtuvo la cooperativa se invirtieron en la infraestructura tecnológica de la escuela, como la actualización del software y hardware de los laboratorios de cómputo, y la contratación de un servicio de internet con mayor velocidad y ancho de banda. En este sentido, el docente-9-PR1 explica que:

En el departamento de sector productivo tengo a mi cargo 26 compañeros, durante la pandemia se siguió trabajando en forma normal en cuanto a niveles de producción con medidas especiales. Si alguien se enfermaba no venía y era sustituido. Las vacas seguían comiendo, tenían que ordeñarse, hacer queso, los invernaderos tienen que regarse, podarse, etc. Los estudiantes seguían participando en esos procesos, en menor medida, pero sí (docente-9-PR1, comunicación personal, 07 de abril, 2022).

Sin duda son varios los beneficios de este tipo de proyectos, es una buena práctica que podría ser replicada por otras instituciones. Aunque no siempre los contextos y condiciones son adecuadas. En este caso destaca que la persona directora del plantel tiene más de 20 años en el cargo y las áreas productivas descritas son el resultado de varios años de trabajo, constancia y disciplina. Sin dejar de mencionar la participación y el compromiso que toda la comunidad escolar ha dado a la cooperativa. Es un proyecto que sigue vigente y creciendo después de varios años de haberse iniciado.

Ampliación de la oferta educativa con la primera carrera de Bachillerato Tecnológico Virtual

Luego de casi dos años de confinamiento durante los cuales la enseñanza virtual e híbrida cobraron importancia como opciones viables en la educación. Algunas instituciones decidieron ampliar su oferta educativa aprovechando tres ventajas que dejó la pandemia:

1) Personas docentes que desarrollaron habilidades y gusto por la enseñanza a través de la tecnología educativa;

2) Surgimiento de otras necesidades educativas dadas las destrezas digitales desarrolladas por las personas estudiantes;

3) Sacar el máximo provecho de la infraestructura tecnológica que se creó durante la pandemia para ampliar la oferta educativa con el propósito de incrementar la matrícula haciendo uso de las plataformas y los recursos digitales disponibles luego de la pandemia.

Es importante considerar que durante la pandemia algunas personas estudiantes tuvieron que trabajar para apoyar en la economía familiar. Las responsabilidades laborales, familiares o de otra índole que se adquirieron durante la crisis sanitaria, en algunos casos continuaron y al regresar a clases presenciales se les dificultó ajustarse a un horario rígido y optaron por modalidades educativas más flexibles para continuar con sus estudios. Estas nuevas necesidades educativas son una oportunidad para que las escuelas amplíen la oferta educativa.

Aunque en los cuatro planteles la mayoría de las personas docentes dijeron sentirse preparadas para migrar a modelos híbridos, no todas han dado pasos firmes para transitar a la educación a distancia. El subsistema CECyTE decidió incursionar en esta nueva modalidad educativa y a partir de octubre de 2022 ofrece la carrera de logística en la modalidad denominada: “Bachillerato Técnico Virtual” (BTV), convirtiéndose en pionero. Rodríguez, (2022) señala que: “El Bachillerato Tecnológico Virtual (BTV) es el primer programa de Educación Media Superior Tecnológica que se ofrece de manera virtual en el sistema público” (p. 17). Como docente describe algunas de las actividades que realiza “...subir los contenidos, administración de usuarios, funcionamiento, diseño de la interfaz y asesoría de la plataforma *Moodle*; también brindar asesoría en *Genially*, crear cursos, así como dar seguimiento académico en los cursos propedéutico y Construye T” Rodríguez, (2022, p. 17)

Cabe destacar que a nivel nacional existe desde 2014, el programa Prepa en línea SEP, el cual ofrece bachillerato general por competencias en la modalidad virtual. La diferencia es que el BTV incorpora la formación dual o bachillerato con carrera técnica. Aunque han iniciado sólo con una carrera, es un paso importante para ampliar la oferta educativa, y así, dar posibilidad de estudio a otros sectores de la población que se les facilita aprender a distancia y a través de la tecnología.

DISCUSIÓN

La pandemia de COVID-19 fue un suceso mundial para el que la sociedad no estaba preparada. En el ámbito educativo cada institución tuvo que afrontar retos entre los que destacan: las contingencias generadas por la migración forzada del modelo tradicional al virtual, los conflictos internos y externos, las carencias tecnológicas, la desigualdad social y económica. El mayor desafío fue mantener un sano equilibrio entre las exigencias establecidas por las autoridades escolares y al mismo tiempo, cumplir con las expectativas de padres y madres de familia, personas estudiantes, personal docente y administrativos en un ambiente de miedo e incertidumbre que prevaleció

durante la crisis sanitaria. En este complejo escenario, las escuelas se vieron forzadas a innovar y realizar cambios importantes en sus procesos formativos.

Las crisis suelen convertirse en retos y oportunidades de crecimiento, aunque en el momento que se viven no se perciben así. La pandemia del COVID-19 no fue la excepción, pues puso a prueba a los sistemas educativos de todo el mundo, mostrando realidades crudas como los niveles de inequidad social, las deficiencias de infraestructura tecnológica de las escuelas, la mala calidad de la conectividad, la ineficacia de las políticas públicas de inclusión digital. No obstante, las instituciones hicieron su mejor esfuerzo y enfrentaron los desafíos que implicó la educación remota emergente haciendo uso de lo que tenían a su alcance en cuanto a recursos económicos, tecnológicos y humanos. Las escuelas mostraron que son instituciones que aprenden de sus errores y aciertos, haciendo evidente aprendizaje organizacional descrito por Santisteban y del Río (2011) y Senge Peter (2010).

Las buenas prácticas que se documentan en este artículo dan cuenta de la voluntad de las personas gestoras educativas de ejecutar acciones estratégicas para sacar adelante a las generaciones de las personas estudiantes, a pesar de las limitaciones y contratiempos que surgieron. Las personas docentes por su parte, mostraron vocación y compromiso por la enseñanza, la mayoría se adaptó a los nuevos escenarios de aprendizaje, al uso de la tecnología y a las exigencias de un cambio de paradigma forzoso. El liderazgo pedagógico compartido de directivos y docentes al que Bolívar (2015) se refiere, fue un comportamiento observado en los cuatro planteles participantes en el estudio.

Las estrategias que se describieron son el resultado del trabajo del personal docente y administrativo. Algunas no surgieron durante la crisis sanitaria, sino desde años antes de la pandemia, como los proyectos productivos sustentables, que con sus ganancias aportaron beneficios económicos que permitieron satisfacer las necesidades urgentes de infraestructura tecnológica que el momento exigía. Es una acción comunitaria que podría ser replicable por otras escuelas, ya que es el resultado de varios años de trabajo, perseverancia y disciplina, un ejemplo de gestión educativa exitosa dados sus resultados. Cabe destacar la importancia del liderazgo, la credibilidad y la legitimidad de la persona directora del plantel, que además es un agente de cambio de la comunidad escolar, definido por Gairín (2020). En tanto, las personas docentes, administrativas y estudiantes que participan en los proyectos productivos cumplen con las características de las comunidades de aprendizaje descritas por Garzón (2020).

Al igual que las políticas públicas de los países requieren una continuidad independientemente del cambio de gobierno, en el nivel micro, las buenas prácticas necesitan de un seguimiento permanente de los involucrados para lograr su consolidación aún con los cambios de gestores educativos.

Las estrategias mencionadas tienen mérito propio, ya que algunas trascendieron a la crisis

sanitaria y aprovecharon los avances y aquello que se logró otorgando un valor agregado a la institución, como es el caso de la incursión en la modalidad virtual, en la que se utiliza la infraestructura tecnológica y el fortalecimiento académico del capital humano que adquirió una formación en tecnología educativa. Otra evidencia de la prevalencia de las comunidades de aprendizaje y el aprendizaje organizacional en el escenario pospandemia. Estos conceptos aplican también en los proyectos de escuela saludable y *master class*, que desde una perspectiva integral busca modificar los hábitos de salud física y mental de los estudiantes, aprovechando un momento crucial en el que todos nos hemos sensibilizado sobre la importancia del cuidado de la salud y la prevención de enfermedades que nos puedan hacer vulnerables ante el ataque de virus como el SARS COV-2.

Finalmente, es importante destacar que la pandemia de COVID-19 sacó lo mejor de las personas y las instituciones, se demostró que es posible que los integrantes de la comunidad escolar: padres de familia, docentes, estudiantes y administrativos trabajen de forma coordinada y colaborativa. Un aprendizaje significativo que en la medida de lo posible, habrá que replicar en el escenario pospandemia. En el ámbito cultural, las buenas prácticas coadyuvaron al logro de esa cohesión social basada en la empatía, el compromiso y la responsabilidad comunitaria. El regreso a las clases presenciales no es un obstáculo para seguir innovando, es deseable repensar lo vivido, retomar los aciertos y evitar cometer los mismos errores. El aprendizaje institucional mostrado adquiere mayor relevancia si se considera que como sociedad no estamos exentos de volver a vivir una situación similar, de ahí la importancia de que lo aprendido coadyuve a estar mejor preparados con herramientas tecnológicas y protocolos de actuación eficaces.

CONCLUSIONES

Las instituciones al igual que las personas han tenido aprendizajes significativos durante la pandemia de COVID-19. El aprendizaje organizacional y las comunidades de aprendizaje documentados a través de las buenas prácticas, así lo demuestran. Se podría decir que estamos mejor preparados para una contingencia sanitaria, en caso de que se volviera a presentar. Las buenas prácticas descritas por Claro (2010) dan cuenta de las acciones de gestión educativa que mostraron ser exitosas y podrían ser replicables por otras escuelas. No sólo las personas directoras pueden ser agentes de cambio, las personas docentes y el resto de la comunidad escolar también tienen esa valiosa oportunidad.

Lo importante es no desaprender, la tecnología educativa llegó para quedarse y aunque no todas las personas desarrollan las mismas habilidades y en algunos casos sigue presente la oposición al cambio, es importante que el uso de plataformas educativas se mantenga vigente y se combine con las clases presenciales para evitar el olvido de los conocimientos adquiridos y seguir contribuyendo a afianzar a las comunidades de aprendizaje que surgieron durante la crisis sanitaria.

Los nuevos conocimientos permitirán seguir innovando y aunque el regreso a las clases presenciales ha disminuido la exigencia en el uso de la tecnología para los procesos de enseñanza, es recomendable mantenerse actualizado y seguir aprendiendo. La tranquilidad de regresar a la normalidad permite repensar qué se hizo bien y qué es susceptible de mejora, para marcar la diferencia entre las organizaciones que aprenden y las que no lo hacen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y maestros*. 361 (1), 23-27. <http://dx.doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.004>
- Capano, S. (2021). Plan Ceibal: herramienta favorecedora de la enseñanza y del aprendizaje a distancia en el Uruguay. *Oportunidades y desafíos ante la COVID-19*. 17. ISSN-e: 1851-1562. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/567/5672633001/index.html>
- Claro, M. (2010). *La incorporación de tecnologías digitales en educación. Modelos de identificación de buenas prácticas*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://www.cepal.org/es/publicaciones/3772-la-incorporacion-tecnologias-digitales-educacion-modelos-identificacion-buenas>
- Comisión Económica para América Latina (2020). *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19*. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45938>
- Cortés, H. y Peña, J. (2015). De la sostenibilidad a la sustentabilidad. Modelo de desarrollo sustentable para su implementación en políticas y proyectos. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 78, 40-54. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20640430004.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2012). *Artículo tercero constitucional que establece como obligatoria la Educación Media Superior*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012#gsc.tab=0
- Gairín, J. (2020). Los directivos como promotores de la mejora educativa. *Revista portuguesa de investigación educacional*. Número especial, 228-256. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8508>
- García, C. y Espinosa, M. (2022). *Una televisión interactiva: escenario en México ante el COVID-19*. https://docencia.cua.uam.mx/wp-content/uploads/2022/05/Garcia-Meneses_Hidalgo.pdf
- Garzón, M. (2020). Las comunidades de aprendizaje en las organizaciones. *Revista visión de futuro*. 24 (1),

Gobierno de México (2019). *Plan Nacional de Desarrollo*. <https://www.gob.mx/agricultura/documentos/plan-nacional-de-desarrollo-gobierno-de-mexico-2019-2024>

Instituto Internacional del Planeamiento de la Educación, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Educación y Formación Técnica y Profesional*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion_y_formacion_tecnica_y_profesional#educacion-y-formacion-tecnica-y-profesional-avances-y-desafios

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI]. (2021a). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED). Segunda edición. <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI]. (2021b). Matrícula escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2021/2022. <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=ac13059d-e874-4962-93bb-74f2c58a3cb9>

INEE-IIPE-UNESCO. (2018). *La política educativa de México desde una perspectiva regional*. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/LaPoliticaEducativaRegional.pdf>

Lion, C. (2019). Los desafíos y oportunidades de incluir tecnologías en las prácticas educativas. *Análisis de casos inspiradores*. UNESCO-IIPE. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375589>

Plan Ceibal. (2020). *Recursos de Plan Ceibal para mitigar el riesgo de interrupción de la actividad educativa en caso de expansión del Coronavirus*. <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/documentos/noticias/Medidas%20COVID-19%20Ceibal%2012032020%20%282%29.pdf>

Rico, C., Vargas, G., Poblete, F., Carrillo, J., Rico, J., Mena, V., Chaparro, D. y Reséndiz, J. (2020). Hábitos de actividad física y estado de salud durante la pandemia por COVID-19. *Revista Espacios*, 41 (42), <https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/a20v41n42p01.pdf>

Rodríguez, N. (2022). Bachillerato Tecnológico Virtual. *Revista Temawie CECyTE Jalisco*. 6 (1), 17-18. https://issuu.com/cecytejalisco/docs/06_revista_temawie_cecyte_jalisco

Santisteban, D. y Del Río, J. (2011). Perspectivas del aprendizaje organizacional como catalizador de escenarios competitivos. *Revista Ciencias Estratégicas*. 19 (26), 247-266. https://www.researchgate.net/publication/241754482_Perspectivas_del_aprendizaje_organizacional_como_catalizador

[de_escenarios_competitivos](#)

- Senge, P. (2010). *La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Segunda edición, décima reimpresión. ISBN 978-950641-430-6 Buenos Aires, Argentina: Editorial Granica.
- SEP-DGETA-CBTA31.(2015). *Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 31*. “Lic. Hilario Romero Gil” de Mascota, Jalisco. <https://docplayer.es/43542237-Centro-de-bachillerato-tecnologico-agropecuaria-no-31-lic-hilarion-romero-gil-de-mascota-jalisco-ct-14dta0031f-informacion-basica-marzo-2015.html>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina .(2013). *Modelo mexicano de formación dual*. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3004/modelo-mexicano-formacion-dual>
- SITEAL .(2018). *La estructura del sistema educativo mexicano*. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/355/estructura-sistema-educativo-mexicano>
- Trilla, J., y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 26, 137-164. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie26f.htm>
- Zarta, P. (2018). La sustentabilidad o sostenibilidad: un concepto poderoso para la humanidad. *Tabula Rasa*, núm. 28, 409-423. <https://revistas.unicolmayor.edu.co/index.php/tabularasa/article/view/1127/1519>

INFORMACIÓN ADICIONAL

Cómo citar: Camarena-Pérez, I. (2023). Buenas prácticas de gestión educativa implementadas durante la pandemia de COVID-19 en Bachilleratos Tecnológicos de Jalisco. *Revista Gestión de la Educación*, 9 (2). <https://doi.org/10.15517/rge.v9i2.54137>