



Revista Innova Educación

www.revistainnovaeducacion.com

ISSN: 2664-1496 ISSN-L: 2664-1488

Editada por: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inuadi Perú

ARTÍCULO ORIGINAL

Experiencias de los docentes de educación primaria sobre el regreso a la escuela durante la pandemia por covid-19

Experiences of primary education teachers on returning to school during the covid-19 pandemic

Experiências de professores do ensino básico no regresso às aulas durante a pandemia de covid-19

Judith Ek¹

Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida – Yucatán, México

 <https://orcid.org/0000-0002-6010-750X>
ekchanjudith@gmail.com (correspondencia)

Edith Cisneros

Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida – Yucatán, México

 <https://orcid.org/0000-0003-2319-1519>
ecohermour@gmail.com

DOI (Genérico) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05.010>
DOI (Documento en español) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05.010.es>
DOI (Document in English) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05.010.en>

Recibido: 05/09/2022 Aceptado: 22/10/2022 Publicado: 30/10/2022

PALABRAS CLAVE

experiencias docentes,
escuela primaria rural,
pandemia covid-19,
regreso a clases.

RESUMEN. El presente artículo tuvo como propósito describir las experiencias de los docentes en el regreso a clases durante la pandemia por covid-19 de una escuela primaria rural en Yucatán, México. El estudio fue de corte cualitativo, basado en un diseño de estudio etnográfico educativo. La información se obtuvo a través de entrevistas semiestructuradas dirigidas a seis docentes de educación primaria. Los resultados se obtuvieron mediante el análisis y categorización de las respuestas. Entre los principales resultados se observaron las dificultades en la adaptación sobre las normas de higiene y manejo de los niños, en los retos y desafíos se señala el uso del cubrebocas, la modificación curricular, la falta de herramientas digitales y los problemas con la conectividad, así como los efectos en la salud y la experiencia en el regreso. Sin embargo, se reconoce que la adaptación de los contenidos curriculares contribuyó a continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera presencial y a distancia. Se concluye atribuyendo relevancia en cuanto las dificultades, retos y desafíos del regreso a la escuela, considerando la influencia de las condiciones de la comunidad rural donde se ubica la escuela primaria.

KEYWORDS

ABSTRACT. The purpose of this article was to describe the experiences of teachers in returning to classes during the covid-19 pandemic in a rural primary school in Yucatán, Mexico. The study was qualitative, based on an educational ethnographic study design. The information was obtained

¹ Investigadora de la Universidad Autónoma de Yucatán.



teaching experiences, rural primary school, covid-19 pandemic, back to school.

through semi-structured interviews addressed to six primary school teachers. The results were obtained by analyzing and categorizing the responses. Among the main results, the difficulties in adapting to hygiene standards and handling of children were observed, in the challenges and challenges the use of the face mask, the curricular modification, the lack of digital tools and the problems with connectivity, as well as the effects on health and experience on return. However, it is recognized that the adaptation of the curricular content contributes to continuing the teaching and learning process in person and at a distance. It concludes by attributing relevance in terms of the difficulties, challenges and challenges of returning to school, considering the influence of the conditions of the rural community where the primary school is located.

PALAVRAS-CHAVE

experiências de ensino, escola primária rural, pandemia de covid-19, volta às aulas.

RESUMO. O objetivo deste artigo foi descrever as experiências de professores no retorno às aulas durante a pandemia de covid-19 em uma escola primária rural em Yucatán, México. O estudo foi qualitativo, baseado em um desenho de estudo etnográfico educacional. As informações foram obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas dirigidas a seis professores do ensino fundamental. Os resultados foram obtidos por meio da análise e categorização das respostas. Entre os principais resultados, foram observadas as dificuldades de adaptação aos padrões de higiene e manejo das crianças, nos desafios e desafios são apontados o uso da máscara facial, a modificação curricular, a falta de ferramentas digitais e os problemas com conectividade. Bem como os efeitos sobre a saúde e a experiência no regresso. No entanto, reconhece-se que a adaptação do conteúdo curricular contribui para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem presencial e a distância. Conclui atribuindo relevância às dificuldades, desafios e desafios do regresso à escola, tendo em conta a influência das condições da comunidade rural onde se situa a escola primária.

1. INTRODUCCIÓN

Durante la pandemia, los docentes han tenido que enfrentar diferentes retos y desafíos, como: la desigualdad en cuanto al acceso a la educación, la insuficiente infraestructura en las escuelas, el acceso a la brecha digital debido a las condiciones con pocas oportunidades (Anaya et al, 2021; Cáceres et al, 2020; Gaudin y Pareyón, 2020) desafíos en la mala conexión a internet y los escasos recursos económicos de las familias que viven en las comunidades en desventaja (Gómez y Quijada, 2021).

Otra de los desafíos es la falta de interacción directa con los alumnos (Sepúlveda & Morrison, 2020) dificultades en abordar contenidos curriculares (Bravo et al, 2020; García y García, 2021) puesto que los docentes han tenido que rediseñar el proceso de enseñanza y aprendizaje, han desarrollado múltiples tareas y prácticas a distancia, capacitarse en el uso de plataformas virtuales para poder cumplir con las exigencias de la enseñanza (Almazan et al, 2020; Annessi y Acosta, 2021; Gómez y Quijada, 2021; Morgan, 2020).

En Indonesia los docentes señalan que el exceso de trabajo y actividades aumentó su nivel de estrés (Baptista et al, 2020) esto generado por el agobio laboral, la sobrecarga de trabajo, la saturación de reuniones, la alteración de horarios, la jornada prolongada hasta la madrugada, el desgaste personal y la ausencia de espacios (Bravo et al, 2020). Por lo que las afectaciones en la salud han sido evidentes con el aumento en la frustración, la tristeza y ansiedad (Sánchez et al, 2020).

En Estados Unidos, los docentes señalaron que pasan poco tiempo con sus familias debido a que ofrecen un constante apoyo fuera del horario laboral (Baptista et al, 2020; Gicheva, 2022). En Argentina, los docentes señalaron que el 55% de las tareas se entregaron a través de WhatsApp y la dificultad fue que las familias contaban con un teléfono celular, pero se quedaban sin saldo, además, de que sus alumnos no contaban con un espacio para estudiar en su hogar (Baptista et al, 2020). En Perú, los docentes afirmaron que no cuentan con las herramientas tecnológicas para desempeñar sus funciones adecuadamente (Anaya et al, 2021).

Además, en Colombia, Venezuela y Nicaragua, los docentes han sufrido violencia virtual como el hacking, ciberacoso, cyberbullying, phishing, sexting y sextorsión (Peña, 2021) debido a la utilización de herramientas digitales a diferencia de Paraguay y Brasil, los docentes señalaron que los padres de familia desconocen los medios virtuales (Baptista et al, 2020).

En México, se señala que los retos para los docentes fueron: la falta de capacitación docente en el ámbito tecnológico y digital, las dificultades de migrar de una educación presencial a la virtual y viceversa (Romero, 2021). La falta de infraestructura de las escuelas y de los hogares, ya que, para continuar con la educación, se implementaron plataformas digitales, televisión y radio para difundir contenidos educativos, pero en una encuesta realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) de se observó que el 39.4% de los hogares no cuentan con alguna conexión a internet (INEGI, 2020).

Sin embargo, otra de las dificultades es sobre la educación inclusiva, es no tener herramientas de apoyo, dar acceso a la segregación educativa y el pensar erróneamente que los docentes de esta área sean los responsables de los aprendizajes de los alumnos en lugar de los docentes regulares (García et al, 2015) además, de que los más afectados son los niños y niñas con alguna discapacidad o quienes pertenecen a grupo étnicos o a zonas con índices de vulnerabilidad y marginados debido a que la escuela no cuenta con los recursos para solventar sus necesidades (Muñoz et al, 2022).

Asimismo, para continuar con la educación en agosto de 2021 en México, se anuncia un regreso a clases presenciales de forma voluntaria, de tal manera que se crea el programa Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a las Escuelas de Educación Básica, como estrategia nacional para el regreso seguro la escuela, para el ciclo 2021-2022 dirigidos a las escuelas de educación básica y Superiores, así como para las Universidades que fueron cerradas a causa de la pandemia por el covid-19 (SEP, 2021).

Esta estrategia nacional fue implementada por las autoridades federales como la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría de Salud (SS). Los lineamientos y recomendaciones implantadas fueron inspirados en los organismos internacionales como el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), la Organización Mundial de Salud (ONU), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y el Banco Mundial (BM) (SEP, 2021).

De igual manera, el 28 de agosto de 2021 la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán (SEGEY), junto con el apoyo del Gobierno del Estado y la Secretaría de Salud de Yucatán (SSY) implementaron el programa Regreso seguro a clases, en el que se estableció, estrategias, guías y protocolos oficiales para evitar contagios por covid-19 dirigido a todas las escuelas públicas y privadas de educación básica y superior del Estado (SEGEY, 2021).

Con relación a esto, se plantea la importancia de este estudio que radica en conocer las dificultades de los docentes que laboran en una escuela primaria de una comunidad rural en este regreso a clases presenciales, considerando las condiciones de la población y de la escuela. De igual manera, este estudio fue necesario para analizar las implicaciones del regreso a clases bajo las condiciones de una comunidad rural que permiten observar las dificultades, retos y desafíos que otros docentes han tenido que atravesar.

Cabe señalar, que este artículo es resultado de una investigación tipo cualitativa que se desarrolla en una comunidad rural, la cual plantea como propósito describir las experiencias de los docentes sobre el regreso a clases durante la pandemia por covid-19. Y las preguntas de investigación fueron: ¿Cuáles son las dificultades

del regreso seguro a clases en la escuela primaria? Y ¿Cuáles son los retos y desafíos que surgen en el regreso a clases?

2. MÉTODO

Este artículo es de corte cualitativo, el diseño utilizado es una etnografía educativa, que este tipo de estudio se centra en describir aspectos de la cultura escolar que se desarrolla en centro o aulas educativas (Álvarez, 2011). Para obtener la información de los participantes, primero se obtuvo la autorización de la escuela y de los docentes para participar en el estudio de manera voluntaria y se utilizó un consentimiento informado. Participaron siete docentes en total, seis docentes responsables de grupo (tres mujeres y tres hombres) y la directora del área de USAER. Las edades de los docentes oscilan entre los 25 a 40 años, teniendo como experiencia docente de entre 3 a 4 años de servicio en la escuela.

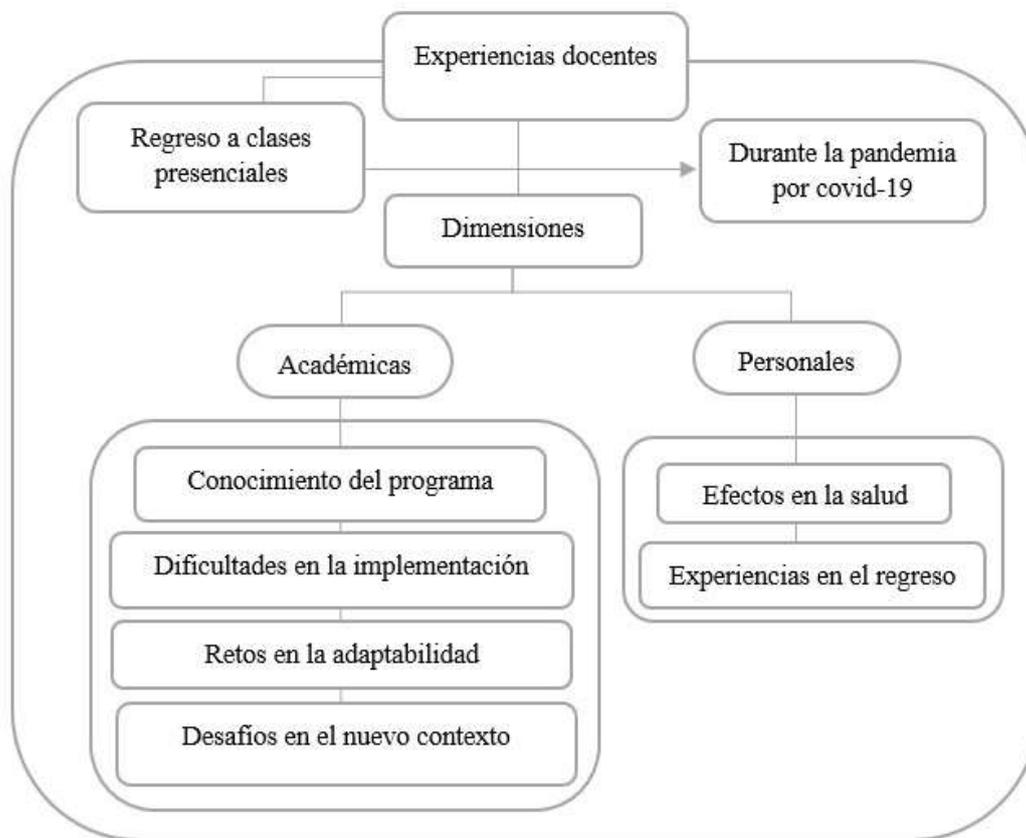
Este artículo es el resultado de las entrevistas semiestructuras que se utilizaron como técnica de recolección de información y el análisis fue a través de un Affinity Diagram (diagrama de afinidad) que es un método de análisis de los pensamientos, opiniones, juicios e ideas de los participantes de un estudio (Trochim, 1989). Se analizaron las respuestas de cada pregunta, se obtuvo categorías y a su vez se obtuvo diferentes subcategorías para realizar los diagramas y sintetizar la información. Se cuestionaron dos dimensiones importantes sobre la dimensión académica y la dimensión personal.

3. DESARROLLO

En este apartado se presentan los resultados del análisis de información obtenido de la participación de los docentes del estudio dando como resultado cinco categorías fundamentales: conocimiento del programa, dificultades en la implementación, retos en la adaptabilidad, desafíos en el nuevo contexto, efectos en la salud y experiencia personal. En la figura 1, se señala las categorías y subcategorías encontradas durante el análisis de la información.

Figura 1

Categorías y subcategorías del análisis de información



Los resultados del estudio señalaron aspectos positivos en la implementación del programa del regreso seguro a clases, puesto que a pesar de que la escuela primaria se encuentra en una comunidad rural y considerando las condiciones de la población esto no fue impedimento para observar los aspectos críticos de la implementación del programa en la escuela, como señala la figura 2.

Figura 2

Conocimiento del programa regreso seguro a clases



Los docentes señalaron un conocimiento general en cuanto a la implementación del programa, ya que ellos afirmaban que no tuvieron talleres, ni cursos de capacitación para llevar a cabo la implementación del programa en la escuela, por lo que ellos mismos decidieron averiguar por cuenta propia lo que consistía el programa en sí. En el caso de los docentes, la SEGEY afirmaba que se les brindó información sobre el proceso de implementación del programa mediante cursos, talleres y boletines informativos. Sin embargo, los docentes mencionaron que:

“Sí conozco el programa, pero no, nos dieron cursos como tal, solo nos mandaron la guía, el manual y los protocolos, nos dijeron léanlo y aplíquelo”.

Director comisionado (maestro de cuarto grado).

“Si bueno no detalladamente pero sí, de hecho, ni material nos llegó, lo conozco porque averigüé, estuve buscando en Google y en Facebook sobre de que trata y con la ayuda de las guías y de los manuales que nos mandaron, pude entender de que trata”

Maestro de sexto grado.

“Sí, si conozco el programa, bueno como yo soy la directora de aquí del área de USAER, pues a mi si me capacitaron, me hicieron tomar unos cursos, como el uso del cubrebocas, lavado de manos, la sana distancia, más que nada de los protocolos y se me pidió que yo capacite a mis compañeros que trabajan conmigo, que yo replique lo que he aprendido, por lo que se no todos los maestros tuvieron la oportunidad de tomar ese curso”

Directora del área de USAER (Psicóloga).

A pesar de estas afirmaciones, en la plataforma de la SEGEY, se declara que los docentes tenían que recibir capacitación sobre las implantaciones antes de regresar presencialmente a la escuela. Sin embargo, no todos tuvieron esa oportunidad a diferencia de la maestra de USAER.

Figura 3

Dificultades en la implementación



Los docentes señalaron que las principales dificultades en la implementación fueron con el manejo de los niños, pero también mencionaron que fue únicamente al principio, ya que con el paso del tiempo los niños se lograron adaptar al nuevo contexto. De tal manera, que se logró mediante la vigilancia y en la insistencia de las medidas de higiene, como: el uso correcto del cubrebocas, el lavado de mano, que no se abracen.

Además, los docentes están al pendiente de la convivencia entre ellos, debido a que una de las estrategias implementadas fue los horarios escalonados tanto en clases como en desayunos, en entradas y salidas de la escuela.

“Yo creo que al principio fue difícil porque cuando hicimos la encuesta muchos papás y mamás no se habían vacunado y pues tampoco podrías dejar que los niños vinieran sus familias no tenía vacunas, sobre todo para cuidar a lo que venía, pero ya después cuando vieron que no les pasa nada empezaron a venir más niños a la escuela”

Maestra de segundo grado.

“Con los niños, el que entiendan que no se puede abrazar, no, hacerlos entender que no todos sus compañeros vienen, que no se abracen, que usen bien el cubrebocas y la careta”.

Directora del área de USAER (Psicóloga).

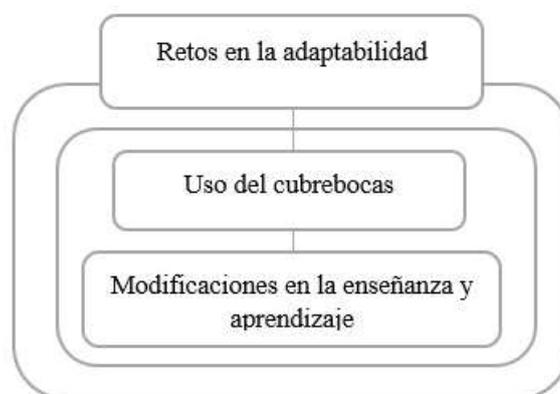
“También, algo que nos afecta es que no tenemos apoyo de recursos por parte de arriba, así que nosotros tenemos que ver cómo mantenernos y los padres de familia han respondido muy bien”

Director comisionado (maestro de cuarto grado).

Otro aspecto para considerar es que al inicio muy pocos niños asistieron a la escuela debido a que el regreso fue voluntario y la mayoría de los padres de familia no enviaron a sus hijos a la escuela por miedo a contagiarse de covid-19.

Figura 4

Retos en la adaptabilidad



Un reto en la implementación fue a la hora de enseñar, ya que el cubrebocas impedía ciertas habilidades como la expresión del lenguaje oral y dificultó el proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre todo a los alumnos con alguna discapacidad auditiva, la cual se guían con la lectura de los labios, por lo que las docentes tuvieron que emplear otros métodos de enseñanza.

“Chispas, sí fue todo un reto, porque yo trabajo con niños especiales y un reto que veo es que necesito hablarles y con algunos es nuestra forma de trabajar, me leen los labios y con la careta y el cubrebocas, fue muy, muy difícil pero bueno también busque otras alternativas para que ellos sigan aprendiendo”.

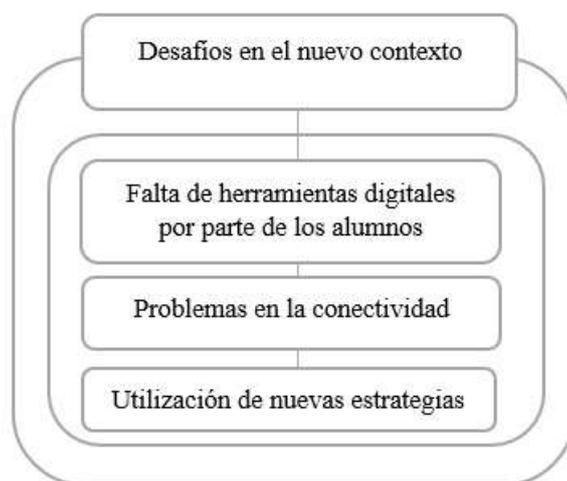
Directora del área de USAER (Psicóloga).

“Fue complicado, porque trabajar desde casa estaba super bien, yo ya me había adaptado, pero regresar también fue un cambio drástico, tuvimos que adaptarnos de nuevo a lo que había, con mis niños por ejemplo ellos no tuvieron preescolar y vienen desde cero y pues los aprendizajes que debe de traer no lo traen, pero yo trato de adaptarme lo que ellos necesitaban”

Maestra de primer grado.

Figura 5

Desafíos en el nuevo contexto



Los desafíos percibidos en el nuevo contexto fueron que los docentes aprendieron a utilizar nuevas herramientas de trabajo, ya que trabajar a distancia fue muy difícil debido a que los alumnos no cuentan con las herramientas tecnológicas adecuadas y en la comunidad existe problemas con la conectividad porque la señal es muy mala.

“Ahora sí que nadie se esperaba esto, pero hemos aprendido a trabajar con otras herramientas, implementar la educación a distancia, tener que adaptarse al contexto y a lo que hay”.

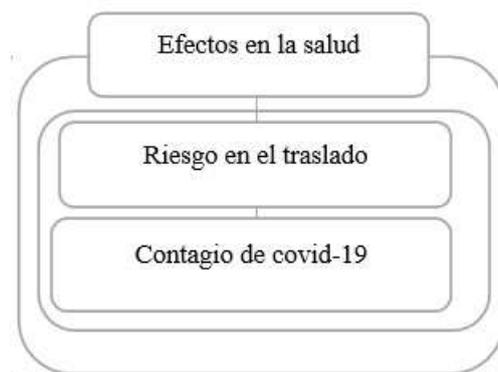
Maestra de tercer grado.

“pues un desafío es que, por ejemplo, algunas mamás son responsables y otras no, cuando hay que trabajar con los niños y se les pide algunas cosas, pues las mamás responsables son las que lo traen y las mamás que no, pues son las que ni siquiera mandan a veces a los niños y por ejemplo les mandas mensajes y no te contestan, unas porque no tienen dinero para el saldo y otras porque trabajan”

Directora del área de USAER (Psicóloga).

Figura 6

Efectos en la salud



Los efectos en la salud recaen que durante el regreso a clases con la actual pandemia algunos docentes de la escuela primaria se contagiaron de covid-19, a pesar de que ya estaban vacunados. Sin embargo, señalan que se contagiaron fuera de la escuela y aseguran haberse contagiado en el transcurso del viaje de su casa a la escuela puesto que dos de ellos son originarios de la ciudad de Mérida y a veces viajan en coche y otras ocasiones en el transporte público.

“Pues el maestro Oscar y yo nos contagiarnos del covid-19, pero no aquí si no en el camino porque venimos en el transporte público y fuimos dos los contagiados a pesar de que ya teníamos la vacuna”.

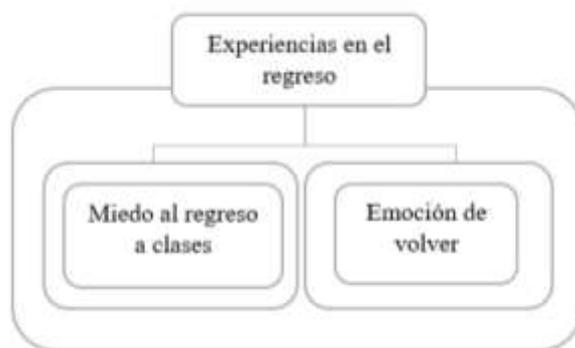
Maestra de tercero grado.

“De hecho los niños no contagiaron a los maestros, sino entre nosotros como maestros nos contagiarnos, pero pues no fue aquí en la escuela fue por los viajes”

Director comisionado (maestro de cuarto grado).

Figura 7

Experiencias en el regreso



La mayoría de los docentes afirmaron sentir miedo cuando les informaron sobre el regreso a la escuela. Sin embargo, estuvieron conscientes de que será mediante una nueva modalidad y un nuevo contexto porque regresan utilizando protocolos de higiene, nuevas normas de salud y nuevos métodos de enseñanza.

Pero a diferencia del miedo también sintieron emoción de regresar a la escuela y ver a sus alumnos, puesto que estaban conscientes de que era necesario volver a las clases presenciales para que sus alumnos no se atrasarán más académicamente.

“Al inicio me dio miedo, pero también sentía emoción de regresar a la escuela y ver a mis niños porque se lo importante que es que ellos se adapten y no dejen la escuela, sobre todo la transición de preescolar a la primaria”.

Maestra de primer grado.

“pues yo la verdad sí sentí un poco de miedo, pero yo ya quería regresar, yo insistía en este cambio porque pues vamos a tratar de regresar con todos los protocolos de salud que nos están y pues también yo sentía que era un poco difícil trabajar a distancia, pero la verdad yo me sentí emocionada de regresar de estar con ellos porque pues mi grupo son pequeñitos ella quería trabajar con ellos”

Maestra de primer grado.

“los niños respondieron bien a pesar de que al principio de que los niños estaban raros emocionalmente porque no sabían cómo reaccionar, además hubo un desbalance en sus emociones pues consideró porque dejaron de socializar y para algunos todo es nuevo, pero ahora ya están más adaptados”

Director comisionado (maestro de cuarto grado).

4. DISCUSIONES

Las dificultades que los docentes atravesaron en el regreso a la escuela fue la adaptación a una educación presencial y a distancia, debido a que la escuela y los alumnos no cuentan con las herramientas tecnológicas necesarias para sostener una educación en línea, tal como señala Ahumada y Gil, (2021) debido a la contingencia, los docentes tuvieron que realizar modificaciones en su práctica educativa como migrar de una educación presencial a una educación a distancia (Ahumada y Gil, 2021).

Entre otras dificultades se observa la falta de acceso a los recursos tecnológicos y la falta de herramientas de trabajo con esto se confirme lo que Molina (2020) afirma, que tres de cada diez docentes de comunidades rurales no cuentan con una computadora debido a que las computadoras no son comunes en los hogares de la comunidad y no existe espacios de estudio, ni mucho menos cuentan con alguna conexión a internet (Guerrero y Guerrero, 2020; (Molina, 2020).

También, que los docentes que tuvieron que aprender a utilizar plataformas tecnológicas no convencionales (Beltrán et al, 2020), se enfrentaron a una pandemia con una preparación deficiente y enfrentaron desafíos como las desigualdades de sus alumnos, ya que no todos tienen las mismas oportunidades. Se enfrentaron a una baja participación por parte de sus alumnos debido a que se sientan desmotivados (Ílter & Izgar, 2022).

Además, se enfrentaron a la falta de infraestructura, al nivel socioeconómico y las condiciones de vida (Eroğlu & Şenol 2021), a los desafíos de la conectividad ocasionada generalmente por la zona de ubicación de la comunidad y de acuerdo con (Prado, 2020) uno de los problemas en las escuelas rurales es por la conectividad inadecuada que existe en aquellas regiones.

Por lo que se señala que en las zonas rurales no se permite realizar actividades de teletrabajo debido a la baja velocidad y falta de internet (Cepal, 2020a). Además, por las carencias en la conexión debido las brechas digitales (Beltrán et al, 2020; Navarrete et al, 2020) a la desigualdad en las competencias digitales (Cotino, 2020).

Estas dificultades afectan sobre todo a las personas con mayores necesidades se encuentran en desventaja (Kuzu et al, 2022) a los niñas y niñas con mayores índices de marginación, pobreza y desigualdad (UNESCO, 2020) por lo que es necesario plantear nuevas prácticas docentes, crear nuevos modelos educativos capaces de entender y enfrentar una crisis como una pandemia del covid-19 (Navarrete et al, 2020) que involucren el derecho a recibir educación de calidad, que aborde las desigualdades en el aprendizaje y genera inclusión y participación social (UNESCO, 2020).

De igual manera, se percibió riesgo en la salud de los docentes puesto que experimentaron miedo de contagiarse de covid-19 y tal como se ha señalado por diferentes autores, el estrés, la ansiedad y la depresión traer consecuencias y afectaciones en la salud de los docentes al igual que en el sistema inmunológico, debido al aumento de horas de trabajo tanto de las labores como del hogar (Ahumada y Gil, 2021; Beltrán et al, 2020; Robinet y Pérez, 2020).

La incertidumbre y la angustia de regresar a la escuela, el uso de herramientas digitales, y el uso extendido de plataformas en el que no estaban familiarizados, el exceso de tareas impuestas por la escuela y los factores psicosociales como el confinamiento y el aislamiento social (Ahumada y Gil, 2021; Robinet y Pérez, 2020) han provocado un aumento de ansiedad en los docentes. El cambio de actividades académicas, aumentado el estrés por la presión psicológica, considerando que el covid-19 ha traído riesgo de muerte (Cao et al, 2020).

Ha traído un impacto en la economía debido a la magnitud de los costos y a las inversiones en los sistemas de salud y educación (McKibbin & Fernando, 2020) por lo que la pandemia ha obligado a tomar medidas sanitarias y sus efectos se han observado con mayor impacto en las mujeres por el aumento en los problemas de salud mental (Matiz et al, 2020). Asimismo, en los resultados, los docentes se sienten temerosos, angustiados y con desesperanza, pero con una predisposición humana para superar el temor colectivo, adaptarse al nuevo contexto, ser flexibles utilizar la planificación para poder avanzar, orientados a la empatía y en la transmisión de calma para poder dar continuidad a la educación (Villafuerte et al, 2020).

Las respuestas proporcionadas por los docentes son válidas y confiables porque las entrevistas fueron personalizadas y cada uno accedió voluntariamente a participar y a expresar sus experiencias en torno a este nuevo contexto, por lo que también se les presentó los resultados del análisis y ellos tuvieron la oportunidad de validar la veracidad de sus respuestas.

Finalmente, es necesario realizar otros estudios que involucren al resto de la comunidad escolar para observar los efectos de la reapertura (UNESCO, 2020) ya que recibir educación es un derecho humano y por ende es necesario redistribuir los recursos educativos a los sectores con mayores necesidades y con altos índices de pobreza y marginación, para lograr una justicia social en la educación (Ruiz, 2020).

5. CONCLUSIONES

El propósito de este artículo fue describir las experiencias de los docentes que laboran en una escuela primaria rural sobre el regreso a clases presenciales aún con la pandemia por covid-19. Entre los principales hallazgos obtenidos a través de este estudio, son las dificultades en la adaptación a las normas de higiene, al manejo de los niños, a la dificultad de convivencia en el nuevo contexto y a la falta de recursos económicos.

Asimismo, surgieron aspectos críticos sobre los retos en la adaptabilidad y desafíos en el nuevo contexto escolar que enfrentaron los docentes tales como el uso del cubrebocas, la modificación curricular en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La utilización de nuevas herramientas de trabajo, los docentes también atravesaron con problemas con la conectividad, ya que tanto ellos en la escuela como los alumnos en la comunidad no cuentan con medios digitales.

Los docentes señalan que esas dificultades surgen mediante las condiciones de la comunidad, porque no se permitió llevar una educación en línea, ya que los alumnos no cuentan con recursos y herramientas digitales y considerando estas condiciones, tuvieron que adaptar los contenidos curriculares a las necesidades de los alumnos para poder continuar con la educación.

Agradecimientos / Acknowledgments:

Agradecemos a los docentes que participaron en el proyecto y agradecemos al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por el desarrollo de esta investigación.

Conflicto de intereses / Competing interests:

Las autoras declaran que no existió ningún conflicto de intereses.

Rol de los autores / Authors Roles:

Judith Ek: conceptualización, revisión y análisis de información, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura y edición.

Edith Cisneros: conceptualización, revisión y análisis de información, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura y edición.

Fuentes de financiamiento / Funding:

Las autoras declaran que esta investigación fue realizada gracias al financiamiento de la beca 807167 por parte de CONACYT.

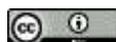
Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:

Las autoras declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

REFERENCIAS

- Ahumada, D., y Gil, N. (2021). En tiempos de coronavirus: ¿cuáles son los factores que aumentaron los niveles de estrés en los docentes. *Revista Boletín Redipe*, 10(8), 422–429. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1416/1331>
- Almazan Z., Loeza A., y Lopez V. (2020). Aprender e Innovar en la pandemia. *Revista El mundo de la educación*, (17), 54-58. <https://bit.ly/3uvdKQJ>.

- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 267-279. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200016>
- Anaya, T., Montalvo, J., Calderón, A. I., y Arispe, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID- 19) y recomendaciones para reducirlas. *Educación*, 30(58), 11-33. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.001>
- Annessi, G. J. y Acosta, J. I. (2021). La educación rural en tiempos de COVID-19. Experiencias de continuidad pedagógica en las escuelas primarias de Maipú, provincia de Buenos Aires, Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86 (1), 43-59. <https://doi.org/10.35362/rie8614145>
- Baptista Lucio, P., Almazán Zimerman, A., y Loeza Altamirano, C. A. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50 (ESPECIAL), 41-88. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.especial.96>
- Beltrán, J., Venegas, M., Villar-Aguilés, A., Andrés-Cabello, S., Jareño-Ruiz, D. y de Gracia-Soriano, P. (2020). Educar en época de confinamiento: La tarea de renovar un mundo común. *Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), 92-104. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17187>
- Bravo, N., Mansilla, J., y Véliz, A. (2020). Teletrabajo y agobio laboral del profesorado en tiempos de COVID-19. *Medisur*, 18(5), 998-1008. <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/473>
- Cáceres-Muñoz, J., Jiménez Hernández, A. S., y Martín-Sánchez, M. (2020). Cierre de Escuelas y Desigualdad Socioeducativa en Tiempos del Covid-19. Una Investigación Exploratoria en Clave Internacional. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 199-221. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011>
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J. & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the Covid-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287(112934), 15. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Cepal (2020a). Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID 19. Informe especial COVID 19 N° 07. <https://bit.ly/3mqytGm>
- Cotino, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de Educación y Derecho*, 21, 1-29. <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31283>
- Eroğlu, M., & Şenol, C. (2021). Emergency Remote Education Experiences of Teachers during the Covid-19 Pandemic: A Phenomenological Research. *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), 161-172. <https://doi.org/10.34293/education.v9i3.3918>
- García, J., y García, S. (2021). Uso de herramientas digitales para la docencia en España durante la pandemia COVID-19. *Revista Española De Educación Comparada*, (38), 151-173. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.27816>
- García, I., Romero, S., Rubio, S., Flores, V., y Martínez, A. (2015). *Servicios De Educación Especial y Regular en México Comparison of Inclusive Practices of Regular and Special Education*.
- Gaudin, Y y Pareyón, R. (2020). Brechas estructurales en América Latina y el Caribe Una perspectiva conceptual-metodológica. *Cepal Naciones Unidas*, 137. <https://cutt.ly/ENEEtZV>



- Gicheva, D. (2022). Teachers' Working Hours During the COVID-19 Pandemic. *Educational Researcher*, 51(1), 85–87. <https://doi.org/10.3102/0013189X211056897>
- Baptista Guerrero, I, y Guerrero, N. (2020). Docencia y vínculos pedagógicos con la sociedad: experiencias de una comunidad durante la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), L (-), 263-270. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27063237008>
- İlter İlhan & Izgar, Gökhan. (2022). Elementary School Teachers' Experiences of Distance Education during the COVID-19 Pandemic in Turkey i.e.: *inquiry in education*. 4, 1 (8). <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol14/iss1/8>
- INEGI (2020). Tecnologías de la Información y la Comunicación en Hogares. México: Gobierno de México. <https://www.inegi.org.mx/temas/ticshogares/>
- Kuzu Demir, E. B., Özbek, A. B., & Demir, K. (2022). Exploring Turkish special education teachers' experiences of emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 5(2). <https://doi.org/10.31681/jetol.1076853>
- Matiz, A., Fabbro, F., Pashestto, A. & Cantone, D. (2020). Positive impact of mindfulness meditation on mental health of female teachers during the COVID-19 outbreak in Italy. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 1–22. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186450>
- McKibbin, W. J. & Fernando, R. (2020). The global macroeconomic impacts of Covid-19: Seven scenarios. *CAMA. Centre for Applied Macroeconomic Analysis*, 19, 1-43. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3547729>
- Molina, O. (23 de agosto de 2020). El otro lado de la pandemia: las pérdidas en educación. *El Comercio*. <http://bit.ly/2Wo9tow>
- Morgan, h. (2020). best Practices for Implementing Remote Learning during a Pandemic. *The Clearing house: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 93(3), 135-141. doi:10.1080/00098655.2020.1751480.
- Muñoz, J., Muñoz, A., & Cardona, H. (2022). Challenges of inclusive teaching at elementary school level during CoVid-19. *Campus Virtuales*, 11(1), 125–135. <https://doi.org/10.54988/cv.2022.1.926>
- Navarrete, Z., Manzanilla, H., y Ocaña, L. (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al Covid-19. El caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 143–172. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27063237025>
- Peña, M. Y. (2021). La pandemia silenciosa que ataca a los docentes. *Revista Vinculando*, 1–6. <https://cutt.ly/gNEW4jK>
- Prado, E. (29 de octubre de 2020). Hacia la transformación digital del país para remontar la crisis. *La República*. Perú. <http://bit.ly/2LKAvEv>
- Robinet, A. y Pérez, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(12), 637–653. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i12.2111>



- Romero, R. (2021). Trascendencia de la formación docente de pandemia, aplicada para el regreso a la presencia: Reflexiones sobre la importancia de la formación docente durante la pandemia para el regreso a clases. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 51(ESPECIAL), 325-334. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.451>
- Ruiz, R. (2020). Marcas de la Pandemia: El derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 45-59. doi:10.15366/riejs2020.9.3.003.
- Sánchez, M., Martínez, A., Torres, R., de Agüero, M., Hernández, A., Benavides, M., Rendón, V., & Jaimes, C. (2020). Educational challenges during the covid-19 pandemic: a teachers' survey at UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1–24.
- Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán. (2021). Regreso seguro a clases. Mérida, Yucatán. <http://www.educacion.yucatan.gob.mx/boletines/view/321>
- Secretaría de Educación Pública. (2021). Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a Clases Presenciales en las Escuelas de Educación Básica, México. <https://cutt.ly/RNEWMLw>
- Sepúlveda-Escobar, P., & Morrison, A. (2020). Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: challenges and opportunities. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 587-607. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1820981>
- Trochim, W.M.K. (1989). An Introduction to Concept Mapping for Planning and Evaluation. Evaluation and program planning. *Pergamon Press plc*. Vol. 12, No. 1, pp. 1-16
- UNESCO. (2020). Regreso seguro a la escuela: una guía. *Child Protection*, Mayo, 1–27. <https://en.unesco.org/sites/default/files/regreso-seguro-a-la-escuela-guia-para-la-practica.pdf>
- Villafuerte, J., Bello, J., Pantaleón, Y., & Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la Crisis del Covid-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCaIE*, 8(1), 134–150. <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>

