

Recursos emocionales en la población en contexto COVID-19

Una exploración en la población docente.

Duro Elena, Bonelli Samanta, Cortes Rosalía, Cortelezzi María, Llobenes, Lorena¹.

Abstract

En el marco de la pandemia COVID-19 la Fundación Vivir Agradecidos en alianza con el Laboratorio de Neurociencias Cognitivas y un conjunto de organizaciones y Universidades que se sumaron a la iniciativa², desarrolló un estudio exploratorio al cual se invitó a participar a docentes de los diferentes niveles educativos (inicial, primario, secundario y superior) y particulares con el fin de obtener sus percepciones sobre tránsito por el actual contexto de aislamiento. El estudio tuvo foco en dos dimensiones: por un lado, los recursos emocionales con los que contaron los sujetos en este contexto, y, por otro lado, indagar en los docentes acerca de la práctica docente y las formas de sostenimiento del vínculo pedagógico. Este estudio nos acerca primeras exploraciones sobre el análisis de la dimensión emocional a partir de la aplicación de un cuestionario online que contempla tres herramientas de autoinforme utilizadas a nivel mundial y validadas en nuestro país.

¹ Las autoras desean expresar su especial agradecimiento a y Adriana Cardona, Federico Cavanna y Gisella Mernies que han posibilitado el desarrollo del presente proyecto con sus generosa colaboración y contribuciones.

² El presente proyecto se realizó con la colaboración de las siguientes instituciones a las cuales agradecemos por su apoyo y difusión: Universidad Nacional de San Isidro Raúl Scalabrini Ortiz, Universidad Nacional Noroeste Buenos Aires, Universidad Nacional Guillermo Brown, Universidad Nacional de San Antonio de Areco, Universidad Abierta Interamericana, Instituto de Investigaciones Epidemiológicas, Laboratorio de Neurociencia Cognitiva Computacional, Instituto de Desarrollo Económico y Social, Estrategias Educativas, Fundación Conciencia, Fundación Cimientos.

Contenido

1. Introducción	3
<i>1.1 Breve descripción del tema/problema</i>	3
<i>1.3 El bienestar de los docentes en pandemia</i>	7
<i>1.4 Marco y objetivo del estudio</i>	9
1.4.1 Objetivo general	10
1.4.2 Objetivos específicos	11
2. Metodología	11
<i>2.1 Características de la encuesta</i>	11
3. Análisis de los resultados	14
<i>3.1 La dimensión educativa en el marco de la pandemia</i>	14
<i>3.2 La experiencia docente en el aislamiento</i>	17
<i>3.2.1 Percepción de los docentes en torno a sus competencias digitales.</i>	18
<i>3.2.2 Frecuencia de contacto con los estudiantes</i>	21
<i>3.2.3 Recursos pedagógicos</i>	24
<i>3.2.4 Canales de comunicación</i>	28
<i>3.4 Recursos emocionales relevados</i>	34
4. Conclusiones	47
5. Referencias	53

1. Introducción

1.1 Breve descripción del tema/problema

El mundo atraviesa una crisis sanitaria global sin precedentes con correlatos en el campo social y económico que impacta sobre la población, los estados y sus instituciones. Esta pandemia emergió en contextos que ya se caracterizaban por ser complejos, inciertos y desiguales. En este sentido, la comunidad científica alertaba sobre dos posibles pandemias que podían sobrevenir en el nuevo siglo: la de la soledad y la del riesgo viral. El virus que se expandió rápidamente a casi todos los países ha alcanzado, hasta el momento, a más de 36 millones de personas y ha producido la muerte de más de 1 millón de individuos en todo el mundo (CSSE, Johns Hopkins University. 8 de octubre). En Argentina alcanza a 840.915 personas y ha provocado 22.226 fallecimientos (Ministerio de Salud de la Nación, Reporte diario.8/10).

Ante la expansión del COVID 19, los gobiernos tomaron medidas de prevención y protección de la población, que cambiaron las formas de vida de la mayoría. La pandemia, además de implicar un reto en términos de salud pública y en el nivel de actividad económica, trajo aparejada profundas transformaciones en la vida de las familias, en las formas de relacionarse, en el plano del desarrollo personal y emocional de cada persona, en las instituciones públicas y en las formas de acceso y provisión de servicios públicos, en las dinámicas empresariales, entre otras. Frente a esta amenaza entre las políticas implementadas predominaron el aislamiento social preventivo y obligatorio, el distanciamiento social y la prohibición de circulación interna y a nivel internacional (DNU 297/2020). Inicialmente hubo un alto grado de acatamiento a estas medidas. Sin embargo, con el correr de los meses (al momento 7 meses), las medidas fueron altamente cuestionadas por diversos sectores de la sociedad.

1.2 La educación en el contexto de pandemia

Sin dudas la educación es uno de los sectores que ha sido mayormente impactado en cada una de sus dimensiones por el contexto actual. Más de 165 millones de niños, niñas y adolescentes (UNESCO,2020) de nuestra región se han visto afectados por el cierre de las escuelas lo que comprometió la continuidad de una educación estructurada en un tiempo y un espacio definido y

basada en interrelaciones personales presenciales. En nuestro país, más de 11 millones de estudiantes y alrededor de un millón de docentes (personal docente y no docente) de los niveles obligatorios, nivel inicial, primario y secundario sufrieron el impacto de las medidas de cierre (RA 2018, Ministerio de Educación de la Nación).

La comunidad educativa se vio en la obligación de adaptar sus prácticas, calendarios y organización para sostener y hacer posible la educación en el aislamiento. Si bien en los últimos años, el acceso y la integración de las TIC a las instituciones educativas fue parte de la agenda de las políticas educativas nacionales y se fue expandiendo en el territorio e instituciones, en ningún caso se concibió la posibilidad que las tecnologías fueran el principal medio para sostener la continuidad pedagógica, para garantizar la educación. De este modo, casi ningún nivel educativo estaba preparado para enseñar y aprender exclusivamente en la distancia de forma remota. Las autoridades, las instituciones educativas, docentes, estudiantes y familias han respondido de diversas maneras con el objetivo de intentar una continuidad educativa en contexto de COVID-19.

A nivel nacional y jurisdiccional se establecieron los marcos para hacer posible la continuidad educativa y se pusieron a disposición herramientas para la continuidad pedagógica en los diferentes niveles y puntos del territorio. Desde el Ministerio de Educación de la Nación, así como desde los gobiernos educativos jurisdiccionales, se generaron diversos canales y herramientas, que incluyeron desde cuadernillos impresos hasta portales educativos, plataformas digitales, canales de TV y radio, para transitar la suspensión de clases presenciales y generar un acompañamiento que no profundice las desigualdades y que mantenga los vínculos entre docentes y estudiantes (MEN, 2020). A modo de síntesis a continuación se realiza una breve descripción de las medidas implementadas.

Se desarrollaron diferentes recursos y herramientas educativas destinadas a los actores de la comunidad educativa. A nivel nacional se puso en marcha, a través de la Resolución 106-20, el portal Seguimos Educando que pone a disposición una colección de materiales y recursos educativos digitales organizados por nivel educativo y área temática. Asimismo, los ministerios de educación jurisdiccionales desarrollaron plataformas de distribución de contenidos digitales

organizados por nivel, grado o ciclo y disciplina y 19 jurisdicciones incluyeron funcionalidades con el objetivo de promover la interacción entre docentes y estudiantes (CIPPEC, 2020).

En cuanto a contenidos audiovisuales se desarrolló programación audiovisual estructurada en base a los núcleos de aprendizaje prioritarios (NAPs) a través de las señales dependientes de la Secretaría de Medios y Comunicación Pública: Televisión Pública Argentina y sus repetidoras, Encuentro, Paka Paka, DeporTV, Radio Nacional y Cont.ar.

En el marco de Seguimos Educando, se produjeron y distribuyeron cuadernillos impresos por nivel educativo y áreas temáticas para los estudiantes de las comunidades educativas sin acceso a internet, priorizando a aquellas en situación de aislamiento, ruralidad y contextos de alta vulnerabilidad social.

En lo referido al acceso a conectividad y la ampliación de la infraestructura digital tanto a nivel nacional como jurisdiccional se desarrollaron diversas medidas. En acuerdo con el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM), se coordinó la gratuidad de la navegación en la plataforma educativa desde todos los teléfonos móviles. En esta línea, las jurisdicciones llevaron adelante diversas estrategias para facilitar el acceso a dispositivos TIC así como fortalecer la conectividad: servicio de desbloqueo de computadoras que fueron entregadas en años anteriores y estaban fuera de servicio, campaña de donación de celulares para entregar a estudiantes que no tengan dispositivos móviles propios (Mendoza), adquisición de software y servicios informáticos en la nube, gestión de licencias de uso de plataformas que permiten el intercambio sincrónico entre inspectores y directivos, directivos y docentes, y docentes y estudiantes. En la educación superior se liberó el uso de datos en los sitios web de las universidades. Las compañías de telefonía celular habilitaron dominios para su gratis navegación para que los estudiantes universitarios accedan a las plataformas educativas y aulas virtuales que utilizan las casas de estudio.

Además, se llevaron adelante medidas tendientes a acompañar a los actores escolares durante la escolaridad a la distancia. Se promovieron capacitaciones y espacios de intercambio y se tomaron medidas tendientes a modificar aspectos vinculados a la organización escolar. Se buscó fortalecer las capacidades en el uso de las TIC para la enseñanza remota y la reflexión sobre la pedagogía a distancia. Las jurisdicciones fortalecieron la oferta de capacitación docente en el formato virtual alrededor de diferentes temáticas a través de trayectos formativos pensados especialmente para el contexto de aislamiento social. Algunos ministerios provinciales implementaron dispositivos de

asistencia técnica a docentes en tiempo real y también ofrecieron espacios de escucha activa, contención y asesoramiento (CIPPEC, 2020)

En cuanto a los cambios en la organización escolar, se acordaron modificaciones en el sistema de evaluación y promoción. El Consejo Federal de Educación acordó una resolución que establece que las evaluaciones en el nivel primario y secundario serán formativas y que no habrá calificaciones numéricas en el marco de la educación en pandemia. La evaluación formativa promovida, se orienta a retroalimentar el proceso de aprendizaje, adaptar contenidos y hacer devoluciones a los estudiantes y las familias. En diversas provincias se generaron otros tipos de medidas como la implementación de mesas de exámenes en formato virtual y la adopción del régimen de promoción acompañada para estudiantes de la secundaria que adeudaran hasta cuatro materias (CIPPEC,2020).

Por último, se llevaron adelante medidas para acompañar a las familias y promover la asistencia durante el período de aislamiento social. Se desarrollaron materiales y canales de asistencia a distancia, para brindar herramientas que faciliten el apoyo a las tareas escolares, el bienestar en el hogar, medidas para garantizar la continuidad del servicio de comedor escolar a través de modalidades de entrega alternativas como módulos alimentarios o viandas. Algunas provincias habilitaron canales de comunicación permanente con las familias en el acompañamiento a los estudiantes y también, en otros casos, dirigidas a los jóvenes, a través del apoyo a las trayectorias de alumnos con dificultades en el aprendizaje (CIPPEC, 2020).

Luego de 6 meses de implementación de estas medidas, son múltiples los desafíos que se identificaron a la hora de garantizar el derecho a la educación en Argentina en este nuevo contexto, y en muchos casos las desigualdades educativas preexistentes se vieron profundizadas. Numerosos estudios han identificado el impacto que trae aparejado la no asistencia a clases en términos de aprendizajes, sociabilización, bienestar emocional y equilibrio familiar, entre otras dimensiones. Al cierre de este informe (Octubre 2020) se discute en el marco del Consejo Federal de Educación la posibilidad del retorno a clases presenciales para ciertos grupos de estudiantes y bajo determinadas condiciones sanitarias de la jurisdicción.

1.3 El bienestar de los docentes en pandemia

En los sistemas educativos actuales, inmersos en un mundo de cambio y volatilidad, los docentes asumen grandes responsabilidades y son demandados por una sociedad que evoluciona y genera nuevas necesidades sobre la educación de las poblaciones más jóvenes. En este marco, sobre los desafíos que ya atravesaban los docentes, se adiciona una alta exigencia y nuevos retos pedagógicos en estos nuevos escenarios, que implican nuevas cargas emocionales.

Estas experiencias se ven atravesadas actualmente por un contexto marcado por la incertidumbre en el cual docentes abordan su tarea muchos en entornos virtuales, o a la distancia y, acompañan los procesos de aprendizaje de estudiantes que también se encuentran atravesados junto a su entorno familiar por las nuevas dinámicas, las dificultades que trae la emergencia y el desgaste emocional. En el 50% de los hogares se perciben mayores momentos de discusiones y enojos entre adultos y en el 30% entre adultos e hijos/as. Además, 36% de los adolescentes presenta algún sentimiento negativo, siendo que 2 de cada 10 se siente asustado/a, un 15,7% angustiado/a, un 13% se siente indiferente y un 6,3% deprimido/a. Casi uno de cada dos adolescentes encuestados manifestó creer que ellos o alguien de su familia puede contagiarse (UNICEF, 2020).

En relación con el desgaste emocional en los docentes, estudios desarrollados en otros países dan cuenta de cómo la dimensión del bienestar emocional se ha visto impactada en los últimos meses. El Centro de Inteligencia Emocional de Yale, junto con la organización CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) lanzó una encuesta dirigida a docentes de Estados Unidos con el propósito de indagar en la vida emocional de los maestros durante la crisis de COVID-19. Más de 5,000 maestros estadounidenses respondieron la encuesta dando a conocer en sus propias palabras, las tres emociones más frecuentes que sentían cada día. Los cinco sentimientos más mencionados entre todos los maestros fueron: ansioso, temeroso, preocupado, abrumado y triste. La ansiedad, fue la emoción más frecuentemente mencionada. Las razones que los educadores dieron para estos sentimientos relacionados con el estrés fueron personales, incluyendo el temor general de que ellos o alguien de su familia contraigan COVID-19 y también vinculadas a la gestión de las necesidades propias y de sus familias, mientras trabajan

simultáneamente a tiempo completo desde casa y se adaptan a las nuevas tecnologías para la enseñanza.

La actividad docente actual exige nuevas formas de hacer y se desarrolla inmersa en las dinámicas del hogar que hoy es el marco de la escuela remota, llevando a la sobrecarga y la exigencia en un contexto de incertidumbre. En nuestro país en el marco de la pandemia las medidas que se han tomado para acompañar a los docentes están dirigidas mayormente a generar apoyos y a fortalecer su rol pedagógico. En algunas jurisdicciones estas se vieron acompañadas de otras dirigidas a su bienestar. Se identificaron las siguientes medidas tendientes a apoyar a los docentes:

- el Ministerio de Educación de Formosa puso a disposición un equipo interdisciplinario del ministerio que ofrece espacios de escucha activa, contención y asesoramiento para todos los docentes de la provincia.
- la Provincia de Buenos Aires desarrolla el programa “Nos cuidamos y cuidamos a quienes cuidan” que ofrece acompañamiento a los docentes durante el abordaje de situaciones de estudiantes cuyos derechos fueron vulnerados.
- el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires implementó cursos virtuales destinados a docentes en ejercicio sobre las emociones y el desafío del aula virtual.
- Los gobiernos educativos de las provincias de Mendoza y Jujuy brindan a sus docentes una capacitación en el Programa “Presencia en Educación”³

La necesidad de desarrollar estas y otras medidas para favorecer el bienestar general y emocional de los docentes resulta central en este contexto. Tal como se menciona en un reciente estudio difundido por Harvard University, la prolongación de las medidas de aislamiento y distanciamiento y sus efectos en la salud, los ingresos y el bienestar de las personas y las comunidades puede que “agoten las reservas psicológicas de todos, incluidos los estudiantes y los maestros. Los educadores y los líderes de los sistemas educativos deben hacer explícitos y visibles sus objetivos de bienestar, y buscar estrategias que ayuden a mantener el bienestar frente a un evento de salud global que tendrá un costo considerable en la vida y la salud de las personas.” (Reimers, Schleicher, 2020).

³ Desarrollado por la Fundación Vivir Agradecidos.

1.4 Marco y objetivo del estudio

La crisis actual pone de manifiesto el insuficiente conocimiento sobre la enfermedad y, por ende, de los potenciales impactos de esta pandemia en el corto, mediano y largo plazo en términos económicos, sociales, políticos, culturales y en el bienestar de las personas. La comunidad científica, la sociedad civil, universidades y centros de excelencia están coordinando esfuerzos a nivel global, nacional y local para generar conocimientos que aporten a procesos innovadores para dar respuesta a la problemática que se presenta en la población.

En varios países se han desarrollado estudios con diferentes focos en el marco de COVID 19. En México, por ejemplo, compañías de comunicación, el Instituto Nacional de Salud Pública (INSP) y el Gobierno de Ciudad de México establecieron recientemente un acuerdo para integrar un estudio de salud pública que ahonde sobre el cumplimiento de las medidas de prevención. En Colombia, un estudio de las universidades de Los Andes, Rosario, Washington y Alianza EFI busca recopilar información e historias sobre cómo las personas hacen frente al COVID-19. En España, UNICEF hizo una investigación para conocer la respuesta de la comunidad educativa frente al COVID-19.

En nuestro país, desde el Programa de investigación «Salud, enfermedad y prácticas de curar» perteneciente al CIECS-CONICET-UNC se encuentra en desarrollo un estudio sobre coronavirus, salud y políticas públicas. Este estudio, forma parte de un estudio multipaís coordinado por la Organización Mundial de la Salud. La investigación invita a la población a responder una encuesta que colabore con la generación de datos en nuestro contexto que servirán para realizar comparaciones a nivel internacional sobre el impacto del coronavirus. El Observatorio de la Deuda Social (ODSA-UCA) desarrolló una serie de informes sobre el Impacto Social de las Medidas de Aislamiento Obligatorio por COVID-19 en el AMBA que aborda el impacto generado en diferentes dimensiones del desarrollo humano por la política de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO).

Asimismo, en junio el Ministerio de Educación de la Nación en acuerdo con las 24 jurisdicciones de nuestro país, dio inicio a la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica, relevamiento nacional en el que participan docentes, directivos y familias, para obtener información sobre la respuesta del sistema educativo argentino en el contexto de la emergencia sanitaria por el COVID-19.

Estos son sólo algunos ejemplos de los múltiples esfuerzos por recopilar y sistematizar información respecto a distintos aspectos de la emergencia que hoy nos toca transitar. Las dimensiones de indagación son variadas, cada una aporta al mayor conocimiento de un fenómeno imponderable hasta el momento.

Cabe mencionar que la dimensión del bienestar personal de la población si bien es consultada en algunos de los estudios mencionados⁴, ha sido un área aún poco explorada en nuestro país. Asimismo, el análisis del bienestar emocional en el sector educativo y en los docentes es un área de vacancia en las recientes líneas de investigación.

En este marco, el tránsito por la emergencia considerando la dimensión de los recursos emocionales es un área que requiere ser indagada, sistematizada y analizada para obtener primeras exploraciones que abonen a la comprensión del carácter de la situación, así como para prever medidas de abordaje y acompañamiento para el corto y mediano plazo a la población en general y a los docentes en particular así como al personal de salud.

1.4.1 Objetivo general

- Caracterizar dimensiones en torno a los recursos emocionales de la población en contexto de pandemia.

⁴ Entre los informes elaborados por ODSA_UCA vale destacar dos informes que aborda esta dimensión: “Atención de la salud y hábitos del sueño en contexto de crisis” y “Recursos psicosociales bajo los efectos del aislamiento social obligatorio”

1.4.2 Objetivos específicos

- Describir dimensiones en torno a los recursos emocionales de la población en general y de los docentes en particular en el contexto de COVID-19.
- Caracterizar a la población docente y sus estrategias educativas durante el aislamiento preventivo.

2. Metodología

2.1 Características de la encuesta

A los fines de indagar acerca de cómo la población está transitando emocionalmente la pandemia y el aislamiento social preventivo y obligatorio, durante el mes de mayo- junio de 2020 se administró una encuesta online anónima y voluntaria a 10549 personas mayores de 18 años, de las cuales 5921 son docentes (56,1%) y 4628 no docentes (52,70%).

La encuesta tiene dos apartados: una primera parte tendiente a recabar información sociodemográfica de los participantes y una segunda parte que consta de una serie de cuestionarios validados nacional e internacionalmente que miden distintos aspectos en torno a recursos emocionales de los respondientes (crecimiento postraumático, autocompasión, y regulación emocional). Asimismo, para la población docente se incluyó una batería de preguntas sobre su acceso y uso de TIC en el contexto de pandemia para el dictado de clases.

Cabe destacar que se trata de una encuesta voluntaria, no aplicada a una muestra representativa previamente seleccionada de la población, de manera que los resultados que se analizan a continuación no pueden ser extrapolables al conjunto de la población argentina, sino que sólo permiten describir a la población de más de 10.000 respondientes. Asimismo, la modalidad de administración de la encuesta puede traer aparejados algunos sesgos. El link para acceder a la misma fue enviado vía mail, redes sociales y publicado en páginas web de distintas instituciones educativas y organizaciones de la sociedad civil, invitando a sus respectivas comunidades a participar.

Cada uno de los participantes del estudio dio su consentimiento informado y declaró ser mayor de 18 años de edad previo a contestar.

El 80% de los/las entrevistados son mujeres en edades centrales, entre 30 y 65 años. Un 12% tiene más de 65 años, mientras que el 21% está jubilado. Los encuestados tienen altos niveles educativos: el 60% ha finalizado el nivel terciario o universitario y el 10% completó estudios de posgrado. Según datos de la Encuesta Permanente de Hogares, los niveles educativos de la población urbana están por debajo de los niveles de los respondientes de la encuesta. En el total urbano, varones y mujeres entre 30 y 65 años que finalizaron estudios terciarios y universitarios y han finalizado posgrado representan el 36% de la población urbana (EPH, INDEC, 2019). El 77% de quienes respondieron la encuesta trabajan, y de éstos, el 57.1% son docentes. Entre los docentes, el 78% son mujeres, cifra cercana a la que brinda la Encuesta Permanente de Hogares, que estima un 76,4% de mujeres en esta actividad.

La disponibilidad de medios electrónicos – tableta por ejemplo – es menos frecuente entre los docentes, mientras que entre ellos es más común disponer de computadora y teléfono en modo compartido en los hogares.

Gráfico 1. Perfil según sexo. Apertura por docencia

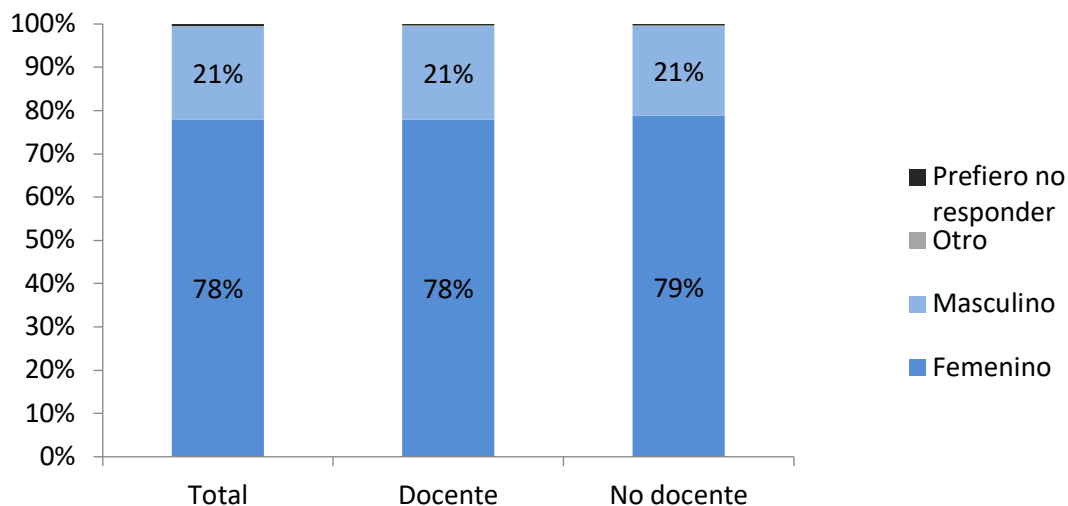


Gráfico 2. Perfil según edad. Apertura por docencia

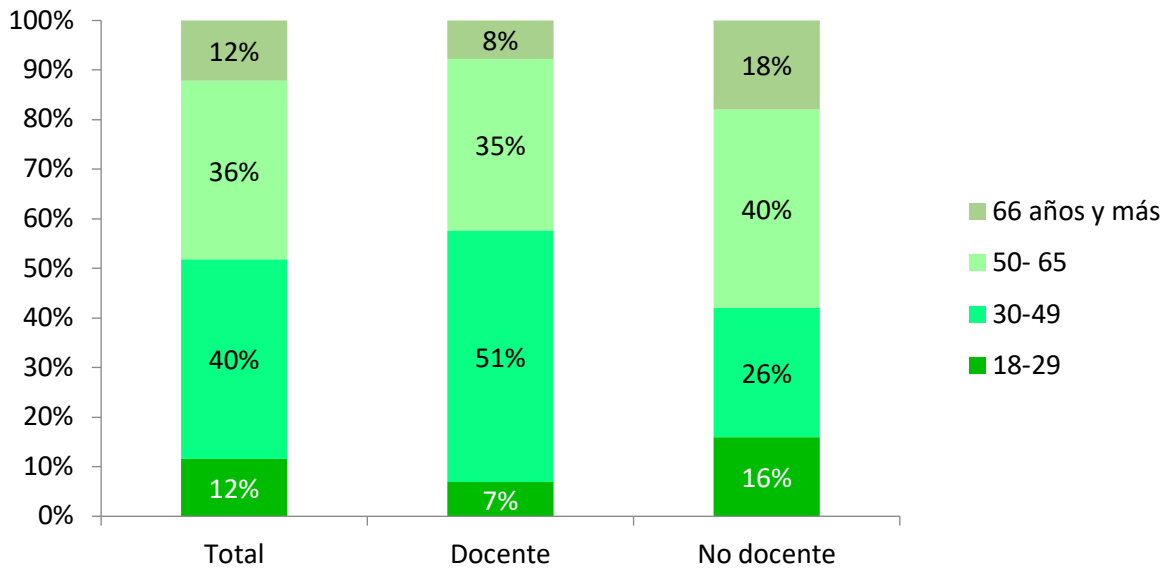
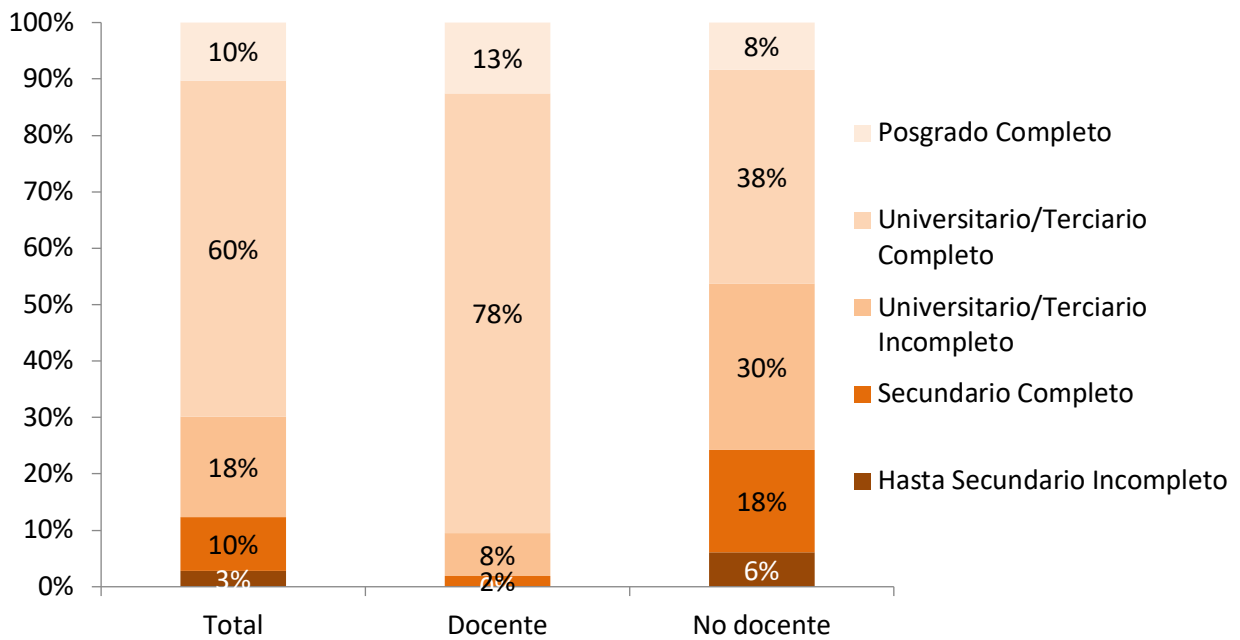


Gráfico 3. Perfil según máximo nivel educativo. Apertura por docencia



3. Análisis de los resultados

3.1 La dimensión educativa en el marco de la pandemia

El 14 de marzo de 2020 se estableció en nuestro país la suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario en todas sus modalidades, e institutos de educación superior, en todo el territorio (Res. 108/2020). Como primera respuesta, frente al avance del COVID19 a nivel mundial y a la presencia de los primeros casos en Argentina, el ciclo lectivo iniciado el 9 de marzo se vio interrumpido en su formato convencional. Con más y menos trayectoria en el dictado de clases a distancia, el sistema educativo se vio obligado a organizar una nueva forma de trabajo frente a la emergencia. La suspensión de la presencialidad no implicó el cierre de las instituciones educativas sino más bien se intentó una nueva forma de construir el proceso educativo. Ministerios de educación nacional y jurisdiccionales desarrollaron una serie de políticas para dar soporte a la educación obligatoria en sus diferentes niveles educativos. La generación de recursos virtuales, audiovisuales e impresos fueron las primeras líneas de respuesta como políticas de apoyo y provisión. Desde las instituciones, directivos y docentes junto a estudiantes y sus familias se organizaron para dar continuidad a la escolaridad en un nuevo formato para muchos, desconocido.

Este nuevo contexto trajo aparejados enormes desafíos a los sistemas educativos a nivel global y en particular a sistemas educativos que se caracterizan por un alto nivel de segmentación y desigualdad como el sistema educativo argentino. Al tratarse de un sistema federal, las desiguales capacidades instaladas en las distintas jurisdicciones de nuestro país quedan evidenciadas ante situaciones de emergencia como esta. Asimismo, hacia el interior de los sistemas educativos, los recursos y capacidades para lidiar y gestionar en este tipo de contextos tampoco se distribuyen en forma homogénea en los territorios. La pandemia del COVID19 puso una vez más en evidencia cómo las desigualdades estructurales de base pueden ser reproducidas por el sistema educativo si no se implementan políticas de disminución de brechas educativas.

Uno de los grandes desafíos que afrontaron los sistemas educativos tuvo que ver con el acceso a recursos tecnológicos y conectividad en los hogares. Según datos de la UNESCO, la mitad del total de los alumnos –unos 826 millones de estudiantes– que no pueden asistir a la escuela debido

a la pandemia de COVID-19, no tienen acceso a una computadora en el hogar y el 43% (706 millones) no tienen Internet en sus casas, en un momento en que se utiliza la educación a distancia por medios digitales para garantizar la continuidad de la enseñanza en la inmensa mayoría de los países (UNESCO, 2020).

En el caso de Argentina, según datos del dispositivo de evaluación nacional Aprender 2016, el 19,5% de los alumnos de sexto grado del nivel primario y 15,9% de los estudiantes del último año del nivel secundario no cuentan con conexión a Internet en su hogar.

Cuadro 1 Porcentaje de Estudiantes con Acceso a Internet en su hogar. Argentina. Aprender 2016

6to grado nivel primario	Ultimo año nivel secundario
80,5%	84,1%

En la evaluación PISA, el 85% de los estudiantes argentinos de 15 años respondió que cuenta con Internet. Este valor es inferior al reportado en Brasil (91%), Chile (90%) y Uruguay (88%), aunque supera los valores de México (72%), Colombia (72%) y Perú (58,0%) (Observatorio Argentinos por la Educación, 2020).

Cuadro 2 Porcentaje de estudiantes de 15 años con acceso a Internet en el hogar. Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Mexico, Peru y Uruguay. PISA 2018

País	% Estudiantes de 15 años con acceso a internet
Argentina	85%
Brasil	91%
Chile	90%
Colombia	72%
Mexico	72%
Peru	58%
Uruguay	88%

Estos promedios respecto al acceso a Internet en el hogar a nivel nacional esconden grandes disparidades entre jurisdicciones y al interior de estas. En el nivel primario, hay 7 jurisdicciones donde un tercio o más de los estudiantes no cuenta con Internet en su hogar: Santiago del Estero (40,7%), Formosa (37,7%), San Juan (36,1%), Catamarca (35,0%), Misiones (35,0%), Chaco (33,5%) y Corrientes (33,3%). En el otro extremo, las jurisdicciones donde este porcentaje es inferior al 10% son Ciudad de Buenos Aires (7,2%), La Pampa (7,5%) y Tierra del Fuego (8,0%). En el nivel secundario, 9 jurisdicciones superan el 25% de estudiantes sin acceso a Internet en el hogar: Salta (29,7%), Catamarca (29,5%), Formosa (29,5%), Misiones (29,4%), Corrientes (28,9%), Jujuy (28,7%), San Juan (27,8%), Santiago del Estero (26,8%) y Chaco (26,1%). Las que tienen un indicador inferior al 10% son La Pampa (5,1%), Ciudad de Buenos Aires (7,2%) y Tierra del Fuego (7,5%) (Observatorio Argentinos por la Educación, 2020).

Asimismo, según datos de UNICEF (2020) el 37% de los adolescentes en nuestro país no tiene una computadora disponible para hacer trabajos escolares. Evidentemente el impacto del cierre de escuelas es mayor en el caso de estudiantes de los sectores más vulnerables, con menor acceso a dispositivos y a conectividad.

Otro de los grandes desafíos se vincula a la necesidad de docentes de distintos niveles y modalidades de adaptar sus prácticas pedagógicas a esta nueva modalidad virtual o mediada por tecnologías. Esto también trae aparejadas desigualdades en relación a la resiliencia de los docentes y a sus capacidades de adaptarse a nuevos contextos y realidades. La pandemia del COVID19 trajo aparejada la necesidad de reconfigurar y fortalecer el vínculo entre docentes y estudiantes a través de nuevos mecanismos de comunicación y seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Según datos de la Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población de UNICEF (2020) 3 de cada 4 adolescentes mantienen contacto con sus docentes: 47% lo hace una vez por semana y el 53% día por medio o todos los días y el 69% de los encuestados recibe devoluciones o correcciones de sus trabajos escolares, proporción que aumenta al 80% entre estudiantes que asisten a instituciones de gestión privada.

En paralelo a estos múltiples desafíos presentados, los sistemas educativos a nivel global requieren diseñar, implementar y evaluar en tiempo récord estrategias de vuelta a clases presenciales que

garanticen condiciones de seguridad, higiene y salud a estudiantes y miembros de la comunidad educativa, en un contexto donde aún la pandemia no ha sido controlada o superada. Nuevamente, es probable que las desiguales capacidades en términos de gestión y recursos traigan aparejadas desiguales condiciones de regreso a las aulas.

3.2 La experiencia docente en el aislamiento

De la indagación participaron docentes de los niveles obligatorios y no obligatorio (nivel superior: terciario y universitario), de instituciones de gestión estatal y privada.

Específicamente la encuesta a docentes indagó en torno a:

- i) percepción de los docentes sobre su preparación en competencias digitales/manejo de TICs
- ii) sostenimiento del contacto con los estudiantes
- iii) frecuencia del contacto con estudiantes y retroalimentación
- iv) recursos utilizados como soporte para el intercambio

A continuación, se presenta un análisis descriptivo que tiene el propósito de delinear algunas características que asume el proceso de enseñanza aprendizaje en el marco del aislamiento social preventivo y obligatorio de acuerdo a lo reportado por cerca de 6000 docentes en ejercicio de distintos niveles y sectores de la educación argentina.

Asimismo, este estudio pretende contribuir al proceso de generación de evidencia frente a un suceso tan imprevisible como desconocido, que irrumpió en la sociedad en su conjunto y en el sistema educativo en particular. En este marco, construir información que dé pie a debates plurales e informados se constituye en una necesidad frente al desafío de garantizar el derecho a la educación en un contexto de alta incertidumbre.

Los 5921 encuestados sobre los cuales se realiza el análisis a continuación son docentes en ejercicio y representan el 56% de la población total encuestada. Este grupo de docentes dicta clases en todos los niveles del sistema educativo, pero mayoritariamente se concentra en la educación

básica (76%), mientras que casi un cuarto ejerce la docencia en el nivel superior universitario y no universitario (24%).

En el actual contexto de aislamiento, la gran mayoría de estos docentes transita la cuarentena acompañado/a y sólo un 12% indica estar solo/a en su hogar. Del grupo que transita este período acompañado, un 17% lo hace con su pareja mientras que casi uno de cada dos docentes convive con sus hijos (33% pareja e hijos y 14% sólo con hijos). Por último, más de un cuarto de los docentes convive con otros familiares (16% con madre, padre y hermanos y 8 % con otros familiares y/o amigos).

3.2.1 Percepción de los docentes en torno a sus competencias digitales.

La falta de presencia y la primacía de la distancia ha llevado a que el vínculo pedagógico deba sostenerse de forma exclusiva a través de diversas herramientas tecnológicas tanto analógicas como digitales que se potenciaron para mediar y hacer posible la educación en contexto de aislamiento. Una reciente evaluación desarrollada por el Ministerio de Educación de la Nación⁵ que considera una muestra de docentes de los niveles inicial, primario y secundario, da cuenta de la experiencia por parte de los docentes en el uso de recursos electrónicos y digitales con fines pedagógicos como una de las dificultades que se han presentado para la continuidad pedagógica durante la escolaridad de la distancia. La poca experiencia en este uso fue mencionada como dificultad por el 47% de los docentes (MEN, 2020).

Al consultar a los docentes del presente estudio⁶ sobre su percepción en cuanto a sus competencias digitales para desarrollar su tarea en este contexto, se puede identificar que en general dan cuenta de una percepción positiva. Casi 8 de cada 10 docentes consultados considera que se encuentra preparado o muy preparado en relación con sus competencias digitales. Esta percepción se encuentra presente tanto en docentes de instituciones del sector estatal como privado, con una diferencia leve a favor de los primeros.

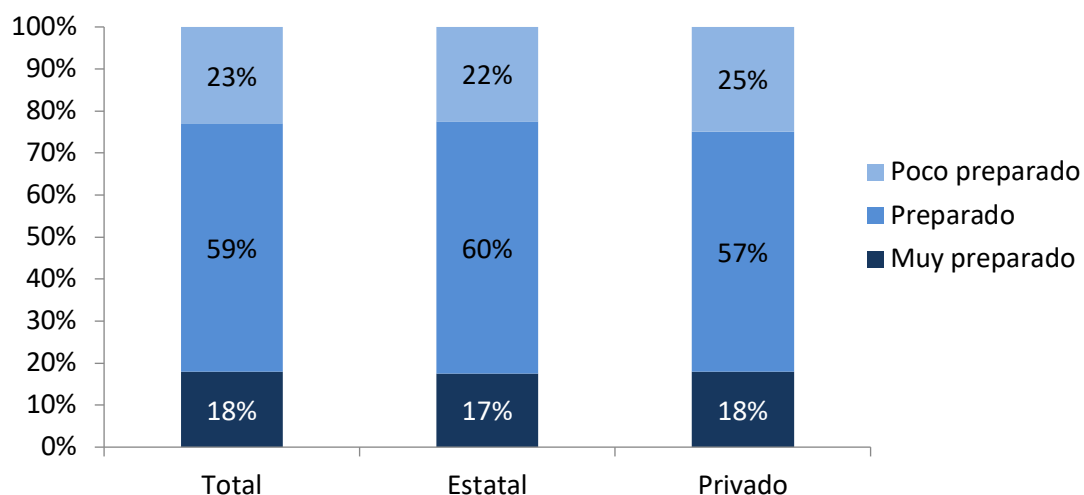
⁵ Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Secretaría de Evaluación e Información Educativa. Ministerio de Educación de la Nación. 2020.

⁶ Vale mencionar, como se hizo anteriormente, que este estudio a diferencia de la evaluación nacional de continuidad pedagógica involucra docentes del nivel superior.

Sin embargo, si bien la percepción de los docentes encuestados en torno a su preparación en competencias digitales en alrededor del 75% de los casos encuestados es positiva (muy preparado y preparado), casi un cuarto de los encuestados señala sentirse poco preparado (Gráfico 4). Se requieren más indagaciones en profundidad sobre este aspecto clave para comprender cómo se compone y distribuye este porcentaje de docentes que señala no sentirse preparado para dictar clases mediados por las tecnologías y en contextos virtuales. Si bien se espera que esta situación excepcional finalice pronto, las habilidades TIC son una herramienta fundamental en la educación del siglo XXI.

Casi una cuarta parte de los docentes encuestados se siente poco preparado respecto a sus competencias TIC.

Gráfico 4. Percepción sobre las competencias digitales para desarrollar su trabajo en el actual contexto según sector de gestión.

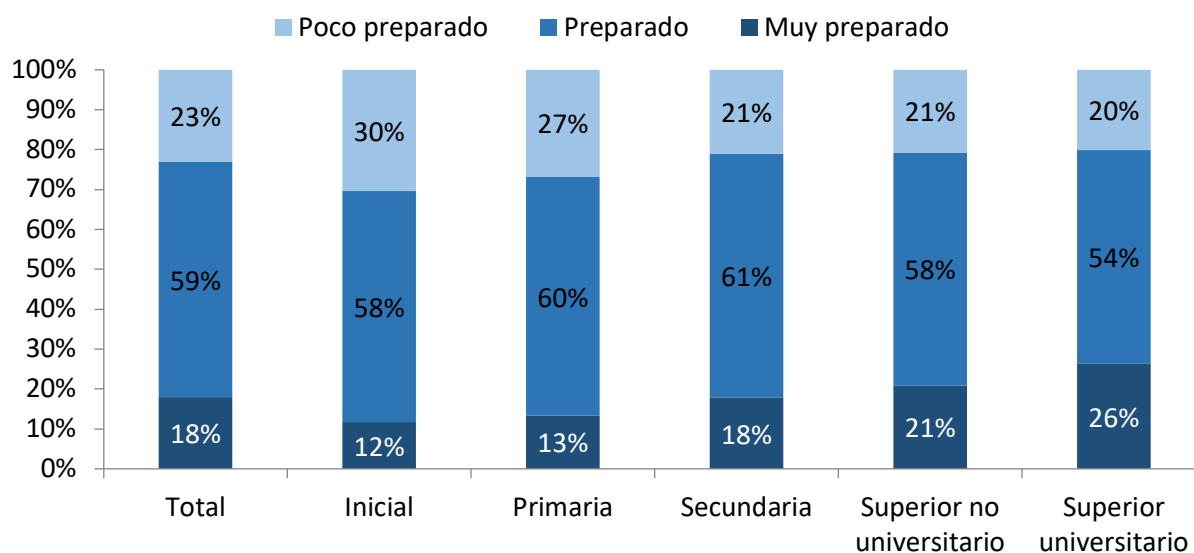


Es interesante observar que la percepción de los docentes respecto a su preparación en competencias digitales se incrementa a medida que aumenta el nivel educativo en el que se desempeñan (Gráfico 5). Mientras que 3 de cada 10 docentes del nivel inicial se consideran poco preparados, la proporción disminuye nivel a nivel hasta el superior universitario y no universitario donde 2 de 10 docentes perciben la falta de preparación. En este punto debemos considerar que así

como el uso de plataformas educativas y/o campus virtuales se encuentra extendido en los niveles superiores (la gran mayoría de universidades e institutos terciarios cuentan con estas herramientas), las políticas educativas de provisión y formación digital de los últimos años se han focalizado en los niveles obligatorios primario y secundario (Conectar Igualdad, PLANIED, entre otras iniciativas jurisdiccionales como el Plan Sarmiento en CABA o el Plan San Luis), mientras que el nivel inicial ha sido el incorporado más recientemente en cuanto a políticas vinculadas a las TIC. Específicamente, el Plan Aprender Conectados desarrollado por el Ministerio de Educación de la Nación entre los años 2016 y 2019 se propuso promover la educación digital, la programación y robótica a niños y niñas de jardines estatales de todo el país. Este plan que hizo foco en el nivel inicial también desarrolló acciones para los otros niveles educativos obligatorios como un programa integral de educación digital, programación y robótica. Incluyó estrategias de ampliación de conectividad, formación docente en alfabetización digital y entrega de equipos informáticos con herramientas de programación y robótica a las escuelas.

La percepción de los docentes respecto a su preparación en competencias digitales se incrementa a medida que aumentan los niveles educativos en los que se desempeñan los docentes.

Gráfico 5. Percepción sobre las competencias digitales para desarrollar su trabajo en el actual contexto según nivel educativo



3.2.2 Frecuencia de contacto con los estudiantes

Uno de los aspectos fundamentales del proceso de enseñanza y aprendizaje es el vínculo que se establece entre el docente y los estudiantes. Este vínculo se vio fuertemente afectado y reconfigurado a raíz de la suspensión de la presencialidad y el dictado de clases mediado por TIC. El intercambio entre docentes y estudiantes ya no se da en un marco institucional y áulico (en cuanto al espacio) ni tampoco en un tiempo de clase pautado. Esto implica que requiere en mayor medida de la motivación y de la reconstrucción conjunta de un nuevo espacio tiempo, que puede variar según las instituciones y los contextos de los actores educativos. Consultar a los docentes sobre la frecuencia de los contactos con los estudiantes es un punto de partida en el análisis de las nuevas formas de intercambio. A nivel nacional, en la Evaluación Nacional del Procesos de Continuidad Pedagógica (MEN, 2020) se identificó que 8 de cada 10 docentes mantuvieron un contacto con los estudiantes de una o más veces en la semana alcanzó. Mientras que un cuarto de los docentes tuvo una baja frecuencia de comunicación con sus estudiantes, menos de un contacto semanal. Esta situación se hace más presente en el nivel secundario. Resultados similares se obtuvieron en el estudio desarrollado por UNICEF durante el mes de abril de este año, en el cual se identificó que el 76,6% de los encuestados tiene contacto con sus docentes (UNICEF, 2020)

Al consultar a los docentes del presente estudio sobre la frecuencia en que entraron en contacto con los estudiantes en la semana previa, se identifica un escenario de elevado contacto con los estudiantes. Un 60% de los encuestados estuvo en contacto con sus estudiantes entre 5 y 3 días de la semana. La no comunicación alcanza a menos de 1 de cada 10 docentes. La distribución en el resto de las categorías es pareja. Una tercera parte de los docentes tiene contactos diarios con los estudiantes, otra tercera parte de contacta entre tres y cuatro días de la semana y la tercera parte restante entre una y dos veces a la semana. Si bien la proporción de docentes que tienen escasa o nula comunicación con sus estudiantes es baja, no debe dejar de alertarnos que, en contexto de pandemia, hay docentes que, por diversos motivos, no logran establecer contacto con sus estudiantes lo que probablemente interfiera en gran medida al proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, cabe indagar en mayor profundidad los factores que explican esta falta o poca comunicación en estos casos y diseñar estrategias que puedan paliar estas dificultades. Por otro lado, un análisis en mayor profundidad también permitiría evidenciar disparidades en clave de jurisdicciones, territorios, etc.

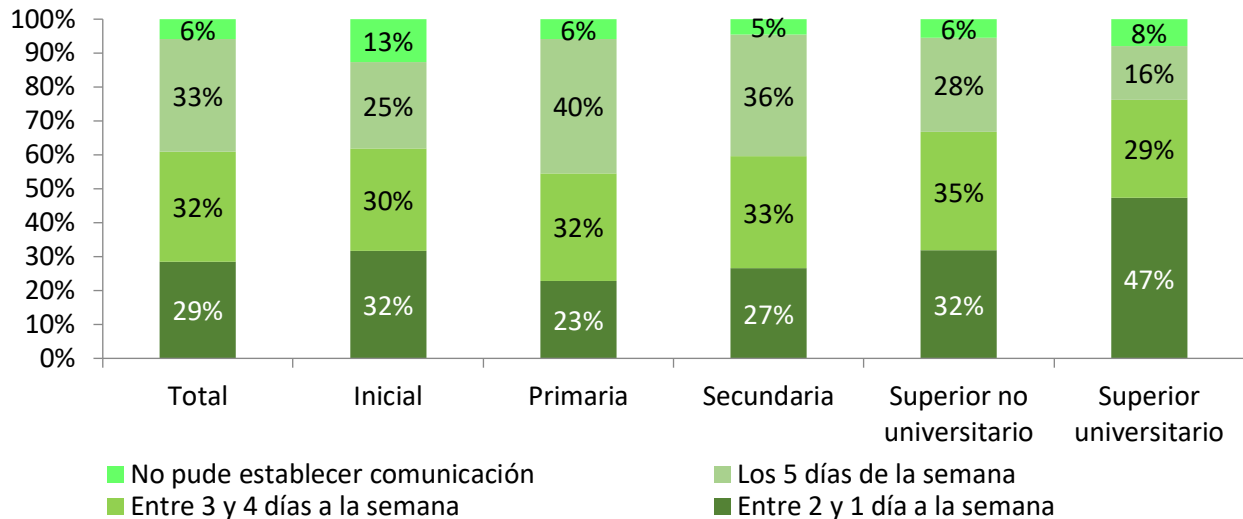
6 de cada 10 encuestados estuvo en contacto con sus estudiantes entre 5 y 3 días de la semana.

Una mirada por nivel educativo permite identificar algunas diferencias (Gráfico 6). En este punto, cabe destacar que los requerimientos de contacto, seguimiento e intercambio entre docentes y estudiantes son muy disímiles para los distintos niveles educativos, fundamentalmente en lo que respecta a educación básica y el nivel superior. Asimismo, las estrategias que los docentes deben desplegar para establecer y lograr mantener un contacto según se trate de estudiantes de nivel inicial o universitario también son muy disímiles y requieren de distintos niveles de esfuerzos de parte del docente. Si bien el compromiso para sostener el proceso educativo en este contexto es requerido de parte de todos los actores, y de los estudiantes en particular, se entiende que estudiantes adultos asumen su responsabilidad y compromiso por el proceso educativo, aspecto que debe ser trabajado y construido con niños y niñas de menor edad, cursando la educación básica. Es por ello que la frecuencia de contacto asume quizás más relevancia en algunos niveles educativos que en otros.

De acuerdo a lo que señalan los resultados de la encuesta aplicada, el nivel inicial y en el otro extremo el universitario junto a los últimos años del nivel primario, son los niveles que registran los mayores niveles de no contacto: 13% en el nivel inicial y 8% en primaria y universitario (Gráfico 6). La mayor frecuencia del contacto se observa en los niveles primario y secundario. En este punto, en el nivel secundario se requiere de un análisis pormenorizado ya que un contacto asiduo de cada docente con su grupo de estudiantes podría derivar en una sobrecarga de actividades para estos últimos, si consideramos que cada estudiante en secundaria cuenta con un docente por área. Por su parte, la categoría de menor frecuencia (1 o 2 veces a la semana) se incrementa a medida que aumentan los niveles educativos, alcanzando en el nivel universitario a casi 1 de 2 docentes.

Los docentes de nivel inicial y universitario son los que reportan menor contacto con sus estudiantes.

Gráfico 6. Frecuencia de contacto con los estudiantes según nivel educativo



3.2.3 Recursos pedagógicos

Las políticas educativas a nivel nacional y jurisdiccional se enfrentaron al desafío de garantizar la continuidad pedagógica de forma remota en los niveles obligatorios. En este marco, las respuestas y propuestas por parte de los gobiernos educativos tuvieron un marcado énfasis en la distribución de materiales físicos (libros, fotocopias y cuadernillos) y la provisión de recursos pedagógicos vía TV, radio y medios digitales (páginas y plataformas web oficiales).

En términos de respuestas de política educativa a nivel jurisdiccional:

- Todas las jurisdicciones desarrollaron e impulsaron contenidos pedagógicos por diversos medios.
- El 45% amplió la infraestructura digital de sus estudiantes.
- Más del 60% impulsó políticas de capacitación docente para el contexto de pandemia
- El 100% implementó o incrementó acciones de apoyo a la inclusión educativa vinculadas al servicio alimentario.

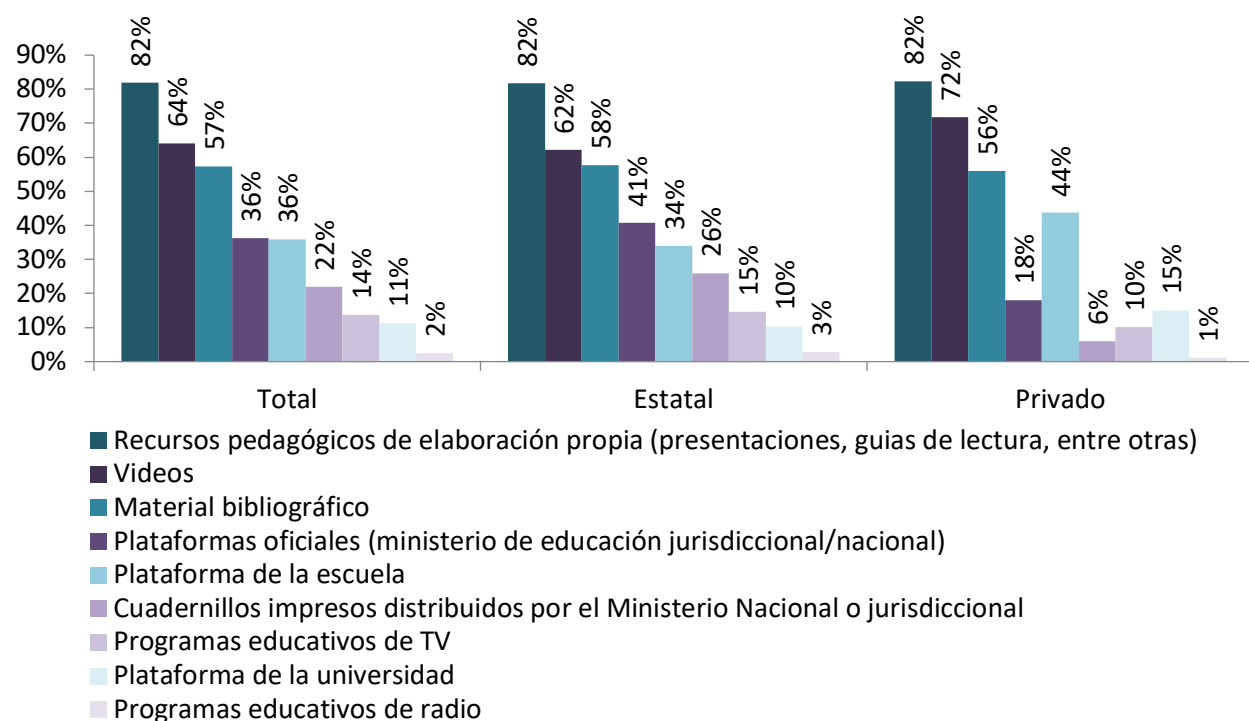
Más de un tercio de las jurisdicciones (11) propusieron iniciativas de acompañamiento específico a familias y jóvenes (Cardini, Dálessandre y Torre, 2020). Más allá de los recursos que los gobiernos educativos nacional y jurisdiccionales pusieron a disposición, cada institución educativa y a su vez cada docente contó con un stock de recursos diferenciado para hacer frente a este contexto. Los recursos desplegados por los docentes en el contexto de clases en el aislamiento fueron variados e involucraron tanto producciones físicas como virtuales. En este sentido, por ejemplo, en aquellas instituciones que ya contaban con plataformas virtuales desarrolladas, estas se constituyeron en la base para el intercambio y sostenimiento del vínculo pedagógico. Nuevamente, los recursos y capacidades preexistentes al estallido de la pandemia en las distintas instituciones educativas implicaron en muchos casos una profundización en las desigualdades existentes respecto al acceso y ejercicio del derecho a la educación por parte de los estudiantes.

Entre la diversidad de ofertas y materiales que se acercan y proponen a los docentes para su uso en este contexto, la gran mayoría utiliza recursos elaborados por ellos mismos.

Un 36% de los docentes utiliza plataformas oficiales como un recurso pedagógico en este contexto, con grandes diferencias por sector de gestión: 41% entre docentes del sector de gestión estatal y 18% entre docentes de gestión privada. Respecto a los cuadernillos oficiales impresos, un 25% de los docentes de instituciones educativas estatales los utilizan, mientras sólo a 6% de los docentes del sector privado.

Un 36% de los docentes utiliza plataformas de la institución educativa, con diferencias por sector de gestión: 44% entre docentes del sector de gestión privada y 34% entre docentes de gestión estatal.

Gráfico 7. Recursos pedagógicos utilizados según sector de gestión

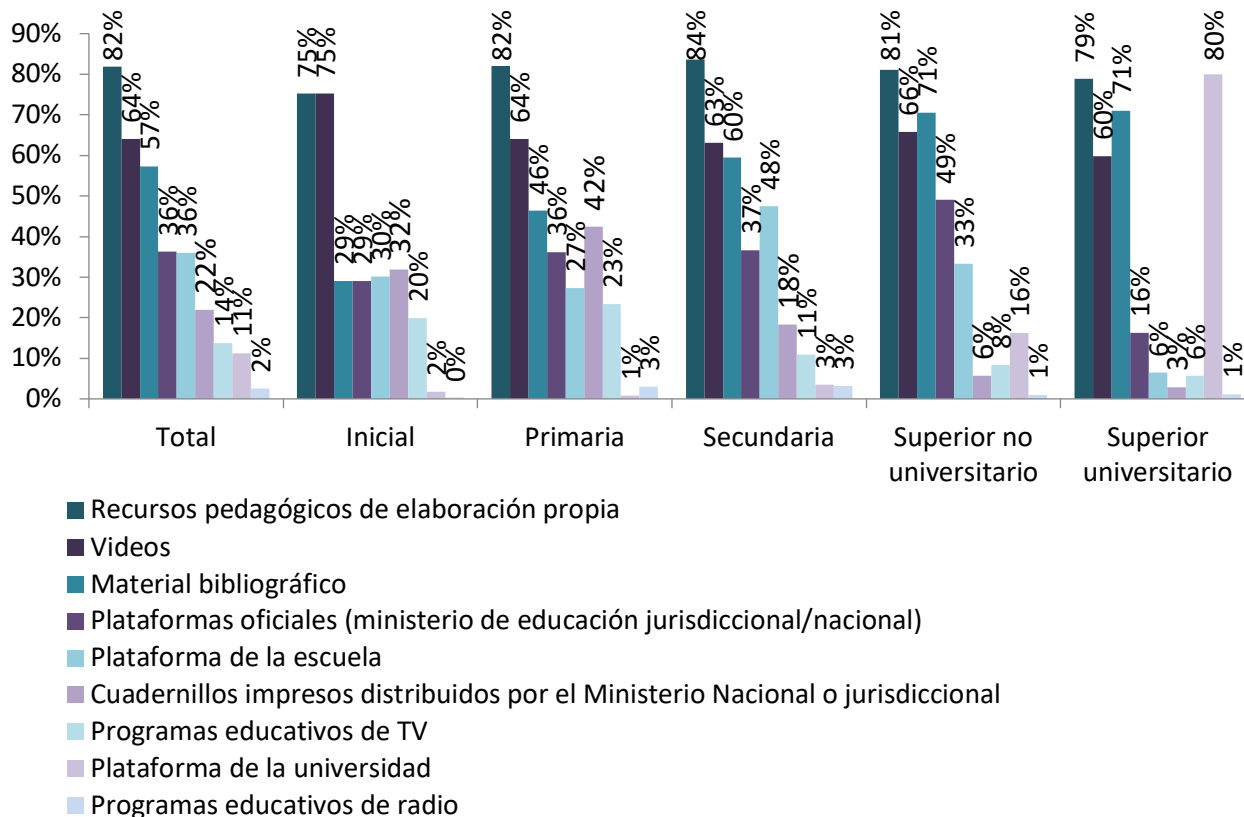


En línea con los resultados que arroja la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica, los videos fueron unos de los recursos más mencionados por los docentes y los portales educativos nacional y jurisdiccionales tuvieron bajo uso por parte de los docentes (MEN, 2020). Una tendencia similar puede encontrarse en un estudio desarrollado por UNICEF que identifica un uso de plataformas educativas por parte de los estudiantes del 46,4% (UNICEF, 2020). Al analizar los recursos utilizados entre los docentes encuestados por sector de gestión de

la institución educativa se observa que un 36% de los docentes consultados menciona las plataformas oficiales como un recurso utilizado en este contexto (Gráfico 7). Este recurso se encuentra especialmente presente entre los docentes del sector estatal entre los cuales su uso se incrementa a 41%. En los docentes del sector privado se reduce a menos de 2 de cada 10 docentes. Una respuesta similar en cuanto a distribución de respuestas encontramos en lo relativo a los cuadernillos oficiales impresos, recurso utilizado por un cuarto de los docentes de instituciones educativas estatales y alcanzando sólo a 6% de los docentes del sector privado.

Estas proporciones se revierten en el caso de uso de plataformas de la escuela. Aquí son los docentes del sector privado quienes hacen mayor uso de este recurso alcanzando a poco más de 4 de 10 docentes, mientras que un 34% de los docentes de escuelas estatales utilizan este recurso. Vale destacar que entre la diversidad de ofertas y materiales que se acercan y proponen a los docentes para su uso, estos actores utilizan en mayor medida como recursos aquellos que han sido elaborados por ellos mismos. La distribución de respuestas en estos casos es uniforme para ambos tipos de gestión. Los docentes recurren en primer término a sus propios recursos, aquellos conocidos y validados por sí mismos antes de priorizar nuevos recursos diseñados y acercados como respuesta a un contexto determinado.

Gráfico 8. Recursos pedagógicos utilizados según nivel educativo



La desagregación por niveles educativos permite identificar los recursos con un uso expandido en todos los grupos, como los recursos pedagógicos de elaboración propia y los videos, así como aquellos que se destacan en algunos niveles (Gráfico 9). Los materiales bibliográficos, por ejemplo, son más utilizados a medida que se incrementan los niveles educativos, alcanzando de esta forma su máximo uso en superior universitario y no universitario donde siete de diez docentes lo mencionan como recurso. Las plataformas oficiales por su parte alcanzan mayor uso en superior no universitario donde casi uno de cada dos docentes menciona su uso. Además, este recurso es mencionado por cuatro de diez docentes de los últimos años del nivel primario, así como los cuadernillos oficiales impresos (44%). Por su parte, las plataformas institucionales son mencionadas en mayor medida en el nivel secundario donde casi uno de cada dos docentes afirma utilizar este recurso (48%) y se constituye en el recurso más mencionado para el nivel superior universitario con ocho de diez docentes que afirman usarlas.

3.2.4 Canales de comunicación

Al igual que con los recursos pedagógicos, los canales de comunicación que se ponen en funcionamiento para facilitar el intercambio entre docentes y estudiantes son variados y numerosos y presentan diferencias a destacar en cuando a sector de gestión (Gráfico 9).

En consonancia con los resultados de la evaluación nacional, se observa que las aplicaciones de diálogo como Whatsapp son las que priman en el intercambio entre docentes y estudiantes, presentando mayor prevalencia entre docentes del sector estatal. A nivel nacional los mensajes de texto por teléfono celular a través de SMS y Whatsapp alcanzan al 91% en el nivel inicial y 90% en el primario y secundario (MEN,2020). En el presente estudio casi 9 de cada 10 de estos docentes utiliza este canal por sobre 6 de cada 10 docentes del sector privado. En este punto vale recuperar datos respecto de acceso a dispositivos digitales por parte de los estudiantes. Según el relevamiento de Aprender del año 2016, el celular es el dispositivo más expandido en los estudiantes. Es casi universal en estudiantes de secundarias estatales (94% vs. 85% de acceso a PC) mientras que en primaria alcanza a 74% de los estudiantes de escuelas estatales (vs. 62% con PC).

En los docentes del sector estatal, en una proporción mucho menor al Whatsapp, figuran el uso de correo electrónico (47%) y plataformas de comunicación como Zoom o Google Meets (36%). Las plataformas de las escuelas son utilizadas por menos de 4 de cada 10 docentes del sector estatal. Mientras que las llamadas telefónicas son un canal de comunicación para tres de cada diez docentes que ejerce en este sector de gestión.

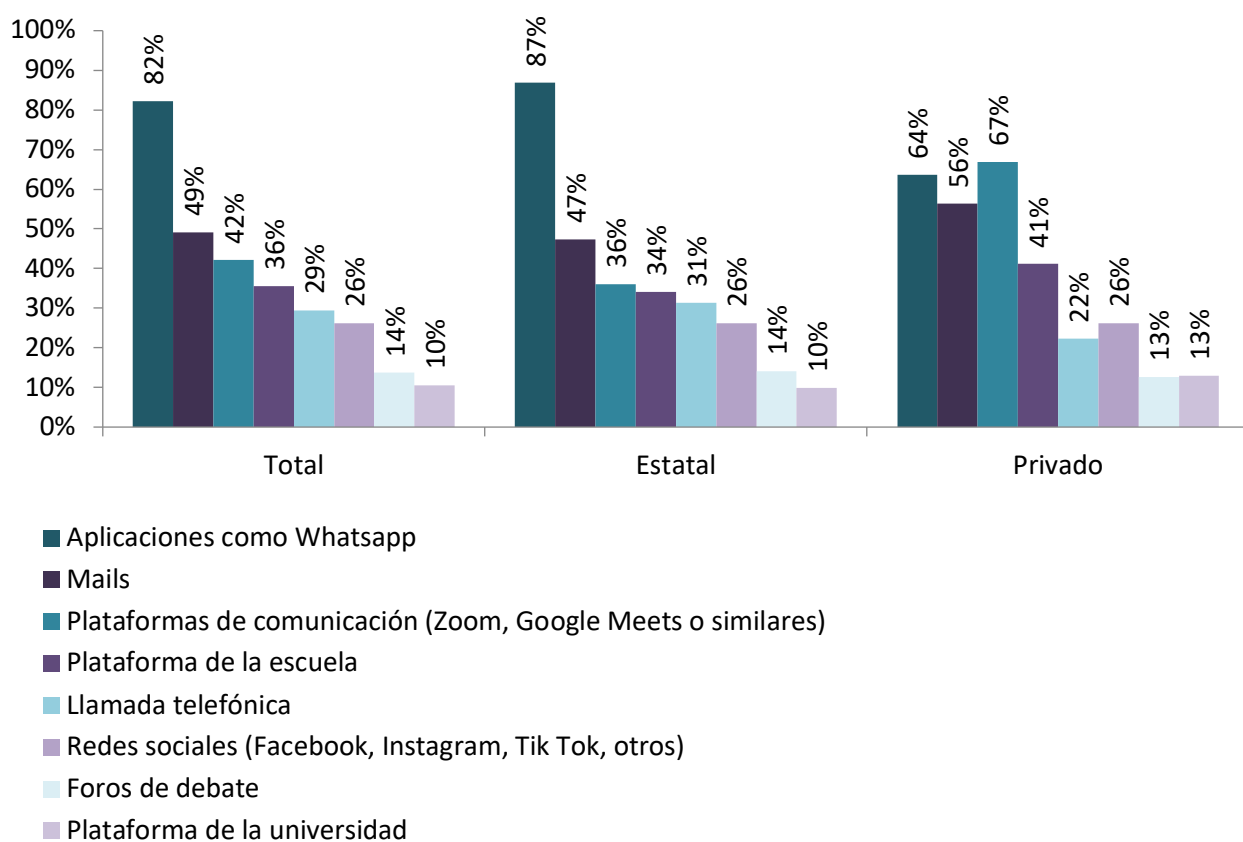
Por su parte, los docentes del sector privado utilizan mayormente plataformas de comunicación: casi 7 de 10 docentes contemplan el zoom, Google meet y otros por sobre el whataspp (64%). En este grupo de docentes las plataformas de las escuelas alcanzan a 4 de 10 docentes y las llamadas telefónicas son menos mencionadas como canal de comunicación que en el caso de los docentes de instituciones estatales.

Whatsapp es el canal de comunicación más utilizado entre los docentes encuestados (82%), presentando mayor prevalencia entre docentes del sector estatal (87%) que entre docentes del sector privado (64%).

Las plataformas de comunicación son el canal más utilizado por los docentes de instituciones de gestión privada (67%), mientras que, seguido del Whatsapp, los correos electrónicos son los más utilizados entre docentes de gestión estatal (47%).

Whatsapp es el principal canal de comunicación en todos los niveles a excepción del superior universitario, donde prevalece el uso de plataformas de comunicación como Zoom o Google Meets. El uso de correos electrónicos y las plataformas de comunicación se incrementa a medida que aumentan los niveles educativos.

Gráfico 9. Canales de comunicación utilizados para el contacto con estudiantes según sector de gestión.



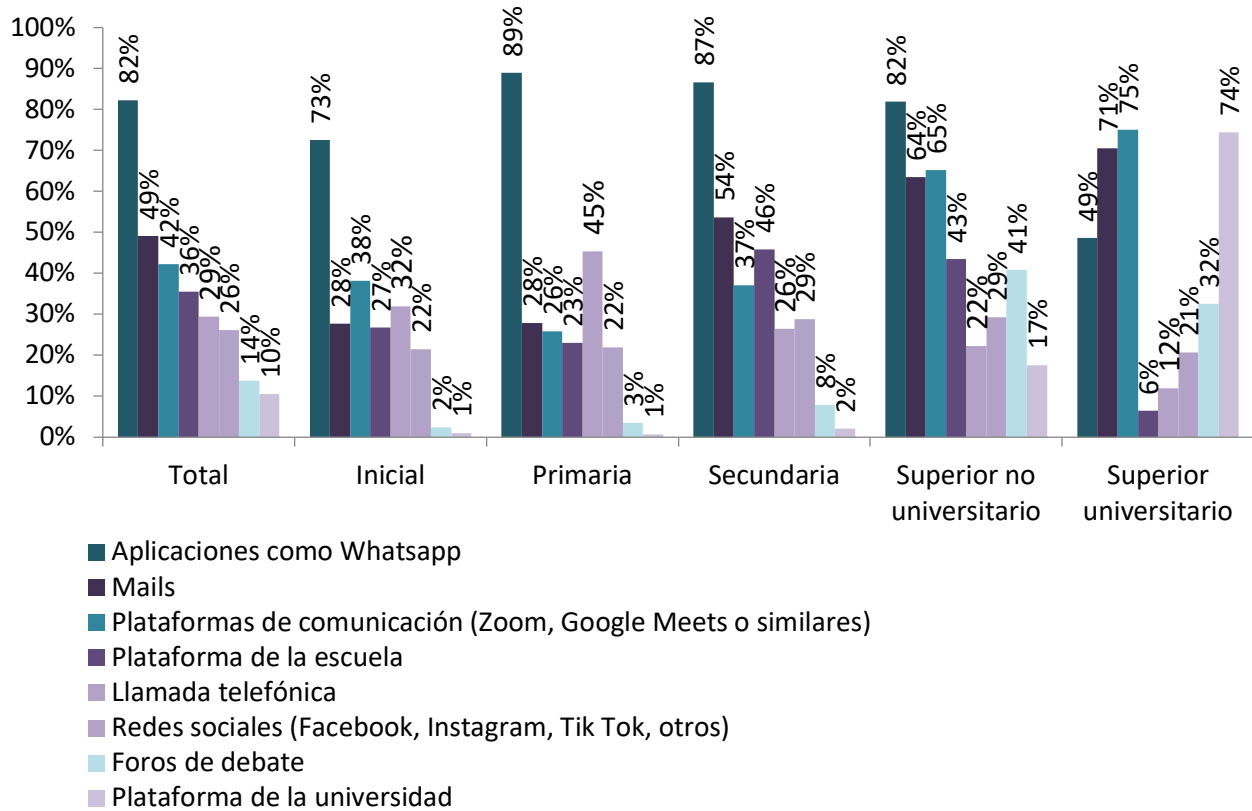
Resulta interesante observar la desagregación de esta información en niveles educativos entre los docentes encuestados (Gráfico 10). Whatsapp es el principal canal de comunicación en todos los

niveles a excepción del superior universitario, donde prevalece el uso de plataformas de comunicación como Zoom o Google Meets. En el caso del nivel inicial si bien Whatsapp es el canal más utilizado, la proporción de docentes que lo menciona es menor que en el resto de los niveles obligatorios (73%). Esto evidentemente tiene que ver con que el intercambio con este medio probablemente sea exclusivamente con familiares ya que la mayoría de los estudiantes de este nivel no tiene aún desarrollada la lectoescritura.

El uso de correos electrónicos y las plataformas de comunicación se incrementa a medida que aumentan los niveles educativos. El nivel superior universitario es el que registra mayor uso de estos dos canales de comunicación. Junto a las plataformas de la universidad (74%) son los canales más utilizados. Asimismo, los foros de debate son de uso casi exclusivo del nivel superior.

Por su parte, las llamadas telefónicas son un medio de contacto en casi uno de cada dos docentes de escuelas primarias y tres de diez docentes del nivel inicial. En estos niveles, que atienden la primera infancia y a los niños y niñas, cobra relevancia la escucha del otro, de forma simultánea y particular. El uno a uno, el caso a caso, en la cercanía de la escucha y el intercambio de voces de docentes y estudiantes se hace necesario para lograr una cercanía que el aislamiento preventivo a dejado atrás.

Gráfico 10. Canales de comunicación utilizados para el contacto con estudiantes según nivel educativo.



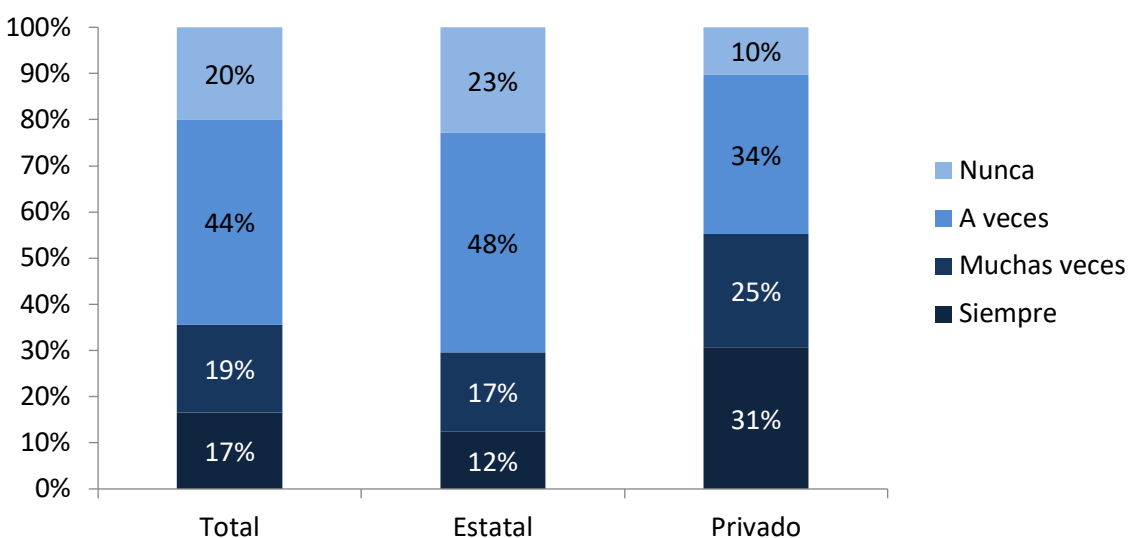
En este punto, resulta significativo preguntarse cuánto las tecnologías de la comunicación se han constituido en este contexto en canales que no sólo permiten el contacto a través de la voz, de la escucha, sino también y especialmente, que habilitan el contacto visual en comunicaciones sincrónicas. Estas herramientas permiten que docentes y estudiantes se vean, dialoguen, no sólo con la palabra, pero también a través de los gestos y miradas.

Se consultó a los docentes si en las clases virtuales a través de plataformas virtuales establece contacto visual con los estudiantes (Gráfico 11). La información referida por los docentes permite observar que el contacto visual sincrónico no se encuentra difundido en gran medida. Sólo un 17% de los docentes afirma entrar en contacto visual con sus estudiantes siempre y un 66% afirma establecer contacto visual a veces (44%). El 20% de los docentes encuestados no establece contacto visual con sus estudiantes nunca. La baja frecuencia (a veces y nunca) del contacto visual se incrementa en el caso de los docentes de las instituciones estatales a (71%) y disminuye en las instituciones privadas en las que el 44% dice establecer contacto visual a veces o nunca. Es decir

que poco más de 1 de cada 2 docentes de instituciones estatales realiza clases con contacto visual muchas veces o siempre.

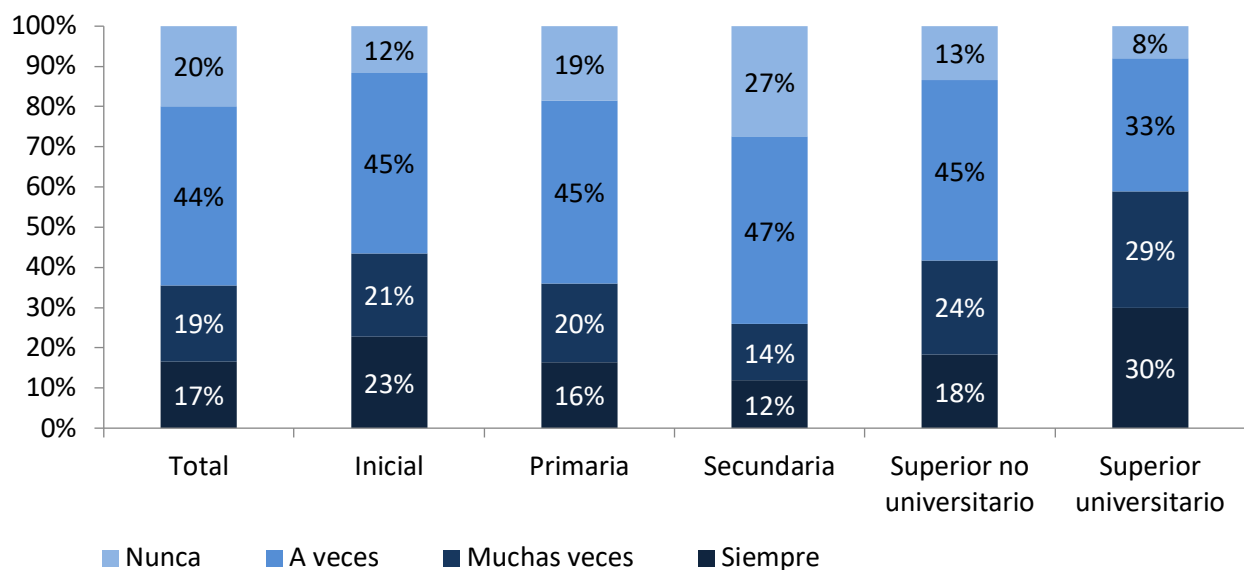
El 20% de los docentes encuestados no establece contacto visual con sus estudiantes nunca. Poco más de 1 de cada 2 docentes de instituciones estatales realiza clases con contacto visual muchas veces o siempre.

Gráfico 11. Frecuencia de contacto visual con estudiantes a través de plataformas según sector de gestión.



En la desagregación por nivel educativo (Gráfico 12) se identifica que, en los extremos, nivel inicial y superior, se hace más presente el contacto visual. El nivel superior universitario es en el que más presente están las clases que permiten este tipo de contacto, casi 6 de 10 docentes así lo mencionan. Por su parte el nivel secundario es el que agrupa mayor proporción de docentes que realizan contacto visual con sus estudiantes nunca, alcanzando a casi 3 de 10 docentes.

Gráfico 12. Frecuencia de contacto visual con estudiantes a través de plataformas según nivel educativo.



En base al análisis de los resultados de la encuesta que refieren a la caracterización de las prácticas docentes en contexto de pandemia es posible concluir que:

- La gran mayoría de los docentes encuestados se siente preparado en relación con sus competencias TIC para ejercer la docencia en formatos no presenciales, mediados por TIC (8 de cada 10). Sin embargo, casi un cuarto de los docentes encuestados afirma estar poco preparado en relación con sus competencias TIC.
- La percepción de los docentes respecto a su preparación en competencias digitales se incrementa a medida que aumentan los niveles educativos en los que se desempeñan.
- 6 de cada 10 docentes encuestados estuvo en contacto con sus estudiantes entre 5 y 3 días de la semana, con leves diferencias por sector de gestión de las instituciones educativas a favor del sector estatal. Los docentes de nivel inicial y universitario son los que reportan menor contacto con sus estudiantes.
- En relación con los recursos pedagógicos más utilizados se observa que la amplia mayoría de los docentes encuestados, tanto de sector estatal como privado, recurre a sus propios recursos, aquellos conocidos y validados por sí mismos, antes de priorizar nuevos recursos diseñados y acercados como respuesta a un contexto determinado.

- Respecto a los canales de comunicación con los estudiantes, Whatsapp es el más utilizado (82%), presentando mayor prevalencia entre docentes del sector estatal (87%) que entre docentes del sector privado (64%).
- Whataspp es el principal canal de comunicación en todos los niveles a excepción del superior universitario, donde prevalece el uso de plataformas de comunicación como Zoom o Google Meets. El uso de correos electrónicos y las plataformas de comunicación se incrementa a medida que aumentan los niveles educativos.

3.4 Recursos emocionales relevados

A continuación, se analizan los resultados de la sección de la encuesta que buscó relevar información en torno a algunos aspectos del bienestar emocional en la población en su conjunto y en los docentes en particular. A los fines de recabar esta información se aplicaron 3 escalas que pretendieron medir distintos aspectos de la vida emocional de los encuestados.

Las escalas aplicadas en la encuesta fueron: CERQ (cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva) que indaga sobre la regulación emocional, PTGI (inventario de crecimiento post traumático) para ponderar crecimiento post traumático y CSC (cuestionario de autocompasión) sobre autocompasión.

La Escala CERQ

Esta escala mide regulación emocional, evaluando estrategias adaptativas y estrategias desadaptativas. El término regulación emocional se refiere a la habilidad de notar, monitorear, comprender y modificar la respuesta emocional en pos de nuestros objetivos o para estar en sintonía con nuestras motivaciones (Chris Irons, 2018). Según James Gross (1999), es un proceso por el cual las personas pueden modificar:

- el tipo de emoción que están teniendo
- cuando tienen una emoción
- como experimentan una emoción

- como expresan o usan esa emoción

Si bien las emociones son frecuentemente disparadas en forma automática esto no quiere decir que nosotros no podamos influenciarlas. Las estrategias que usamos para manejar efectivamente a las emociones pueden ser desadaptativas generando sufrimiento en nosotros mismos y o en otros. El cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ) fue diseñado para investigar los procesos cognitivos que las personas tienden a utilizar cuando experimentan eventos adversos. Las emociones se pueden regular a través de las cogniciones (por ej.: reevaluación positiva y puesta en perspectiva), y este proceso lo definimos como estrategia de regulación emocional cognitiva (Garnefski et al., 2001).

CERQ evalúa dichas estrategias de regulación cognitiva de las emociones, agrupándolas en:

Estrategias adaptativas:

Puesta en perspectiva: dejar de lado la seriedad de una situación o enfatizar la relatividad cuando se compara con otros eventos; *focalización positiva:* pensar en temas o experiencias agradables, en vez de pensar en el suceso real; *la reinterpretación positiva:* otorgar un sentido positivo a un evento displacentero; *Volver a centrarse en la planificación:* pensar en los pasos a seguir y cómo manejar el evento adverso; *la aceptación:* reconocer la realidad, con una actitud de apertura a la experiencia sin pretender modificarla.

Estrategias desadaptativas:

Autoculparse: pensamientos que atribuyen la causa del evento adverso y la consecuente emoción displacentera a la propia persona; *Culpar a otros:* pensamientos que culpan a otros. *Rumiación:* pensar de manera excesiva sobre los sentimientos y problemas asociados a un acontecimiento negativo o desagradable; *Catastrofización:* aquellos pensamientos que resaltan explícitamente el miedo de alguna experiencia anterior (Garnefski et al., 2001).

El uso de diferentes estrategias tiene diferentes implicancias para el funcionamiento adaptativo (John y Gross, 2004). Es importante destacar que las personas que no pueden regular sus emociones, o que usan estrategias ineficaces o desadaptativas, tienen un mayor riesgo de sufrir trastornos emocionales (Aldao y Nolen-Hoeksema, 2010). La regulación disfuncional de las emociones se ha relacionado con dificultades para afrontar eventos estresantes o que provocan ansiedad y para el desarrollo y mantenimiento de trastornos de ansiedad (Sheppes, Suri y Gross, 2015). En general, la culpa, la rumia y catastrofizar se relacionan con la depresión, la ansiedad, la angustia y la ira (Garnefski et al., 2004; Martin y Dahlen, 2005).

Inventario de crecimiento postraumático, PTGI

La escala mide: cambios vitales y fortalezas, nuevas posibilidades, aprendizaje, apertura a otros, espiritualidad, crecimiento postraumático total.

El crecimiento postraumático es definido como la manifestación de los cambios positivos a nivel cognitivo y conductual que surgen después de experimentar un evento percibido como traumático. Tedeschi y Calhoun, desarrollaron en 1996 el Inventario de Crecimiento Postraumático (ICPT), Según Calhoun y Tedeschi generalmente se pueden observar cambios en 3 dimensiones que permiten el crecimiento postraumático de un individuo:

- Cambios en uno mismo (autopercepción), sentirse fuerte y seguro, con mayor capacidad para afrontar la adversidad en el futuro.
- Cambios en las relaciones interpersonales, mayor cercanía con familiares y amigos, y mejor disposición para recibir y dar ayuda.
- Cambios en la espiritualidad y filosofía de vida, mayor valoración de la propia existencia, disfrutar cada momento y tomar la vida con más calma

En los últimos 20 años de la reciente aparición de la psicología positiva liderada por los trabajos de Seligman y Csikszentmihalyi (2000), investigadores y psicólogos han comenzado a estudiar desde el rigor del método científico las fortalezas y potenciales humanos (Aspinwall y Tedeschi, 2010; Ochoa, Casellas-Grau, Vives y Font, 2017, Seligman 2011; Taku, Cann, Tedeschi y

Calhoun, 2008). Hacen referencia a la utilización de recursos externos y/o internos, desarrollo de fortaleza y el crecimiento personal a partir del afrontamiento de situaciones catalogadas como críticas o adversas (Tedeschi y Calhoun, 1996, citado por Tedeschi, Shakespear Finch, Taku, y Calhoun, 2018).). Se ha encontrado que los indicadores de crecimiento postraumático están directamente asociados a conceptos como los de resiliencia, satisfacción con la vida y bienestar. (Triplett, Tedeschi, Cann, Calhoun, Reeve,2012; Lorna, 2016).

Escala SCS

Esta escala mide autoamabilidad, autojuicio, humanidad compartida, aislamiento y atención plena. La compasión se define como la sensibilidad al sufrimiento de uno mismo y los demás y el compromiso de aliviarlo y prevenirlo. La compasión tiene tres flujos, dirigir la compasión hacia otros, recibir compasión o dirigir la compasión hacia nosotros mismos, a esto último llamamos autocompasión, es decir nos hacemos sensibles al propio sufrimiento, buscamos formas de conectar con nuestro dolor, y luego desarrollamos habilidades y la motivación para aliviarlo y prevenirlo

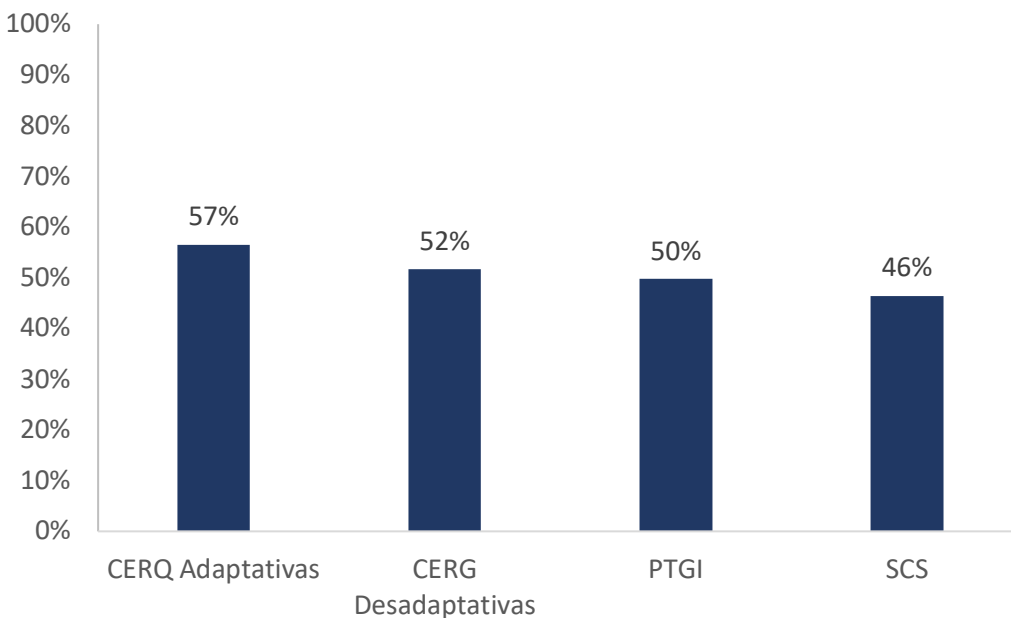
La autocompasión para Kirtin Neff (2003) está compuesta por tres factores:

- Atención plena: la capacidad de observar abiertamente nuestra experiencia sin juzgarla o identificarnos con ella.
- Humanidad compartida: consiste en revertir la tendencia a aislarnos cuando estamos sufriendo, pensando “solo a mí me pueden pasar estas cosas”, nuestro sufrimiento es parte de la vida.
- Amabilidad: implica una actitud de cuidado, calidez y comprensión hacia mi propio sufrimiento.

Resultados

A continuación, se analizarán los resultados alcanzados en las 3 escalas mencionadas para las 10.549 personas que respondieron a la encuesta en forma voluntaria. En primer lugar, se analizan los resultados en los 4 constructos que estas escalas miden (estrategias adaptativas, estrategias desadaptativas, crecimiento post traumático y autocompasión) y luego se analizan en detalles los resultados de los factores que componen cada uno de estos 4 constructos.

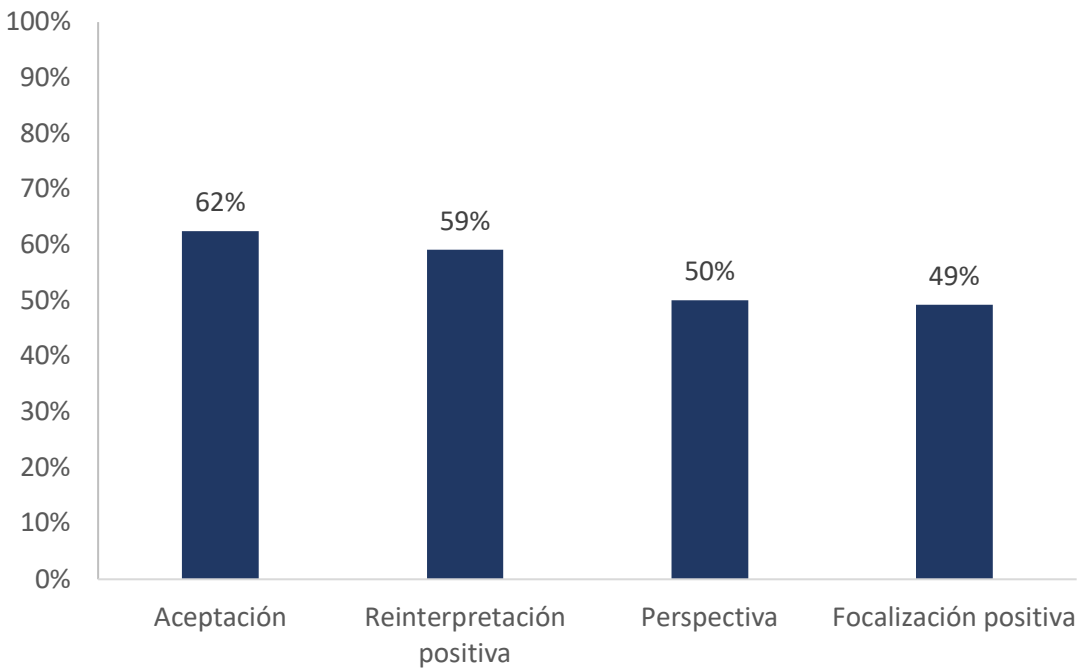
Gráfico 13. Porcentaje de respondientes por encima de la media según constructos de bienestar emocional.



El Gráfico 13 muestra los porcentajes de respondientes que superaron la media en cada uno de los constructos que midieron las escalas aplicadas. Del total de respondientes, un 56,51% superó a la media en lo que refiere a estrategias adaptativas, es decir más de la mitad superó el promedio en relación a su capacidad de; poner en perspectiva una situación, tener una focalización positiva, reinterpretar positivamente un evento displacentero, volver a centrarse en la planificación y aceptar la realidad. Tal como puede observarse en el gráfico, las estrategias adaptativas son aquellas que concentran una mayor proporción de respondientes por encima de la media. Por su parte, un 51,64% de los respondientes superó a la media en lo que respecta a estrategias desadaptativas - autoculparse por un evento negativo, culpar a otros, rumiar en torno a un acontecimiento negativo y resaltar el miedo de alguna experiencia anterior (catastrofización)-. Una proporción apenas menor a la mitad de los respondientes superó la media de crecimiento postraumático (49,74), que refiere a la posibilidad de manifestar cambios positivos a nivel cognitivo y conductual luego de experimentar un evento percibido como traumático. Por último, entre los más de 10.549 respondientes a la encuesta, un 46,44% supera la media en la escala de Autocompasión que mide la sensibilidad al sufrimiento de uno mismo y el compromiso de aliviarlo y/o prevenirlo.

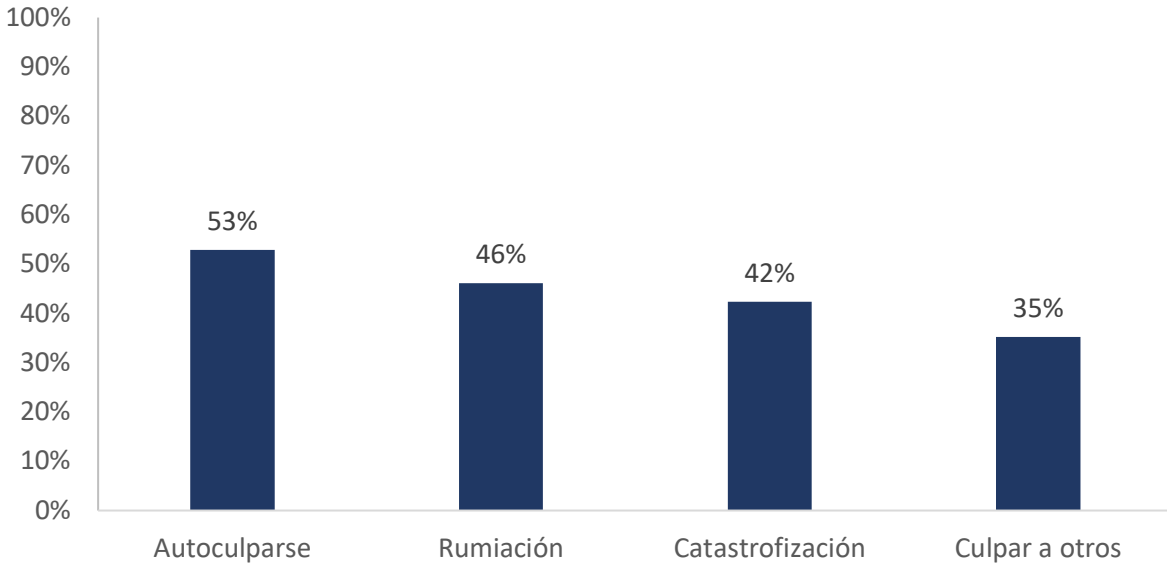
Al analizar los resultados según factores que componen al constructo estrategias adaptativas, se observa que la aceptación es el factor con una mayor proporción de respondientes que superan la media (62,49%), seguido por la reinterpretación positiva. En el caso de la perspectiva y la focalización positiva apenas un 50% de los respondientes supera la media.

Gráfico 14 Porcentaje de respondientes por encima de la media según factores de estrategias adaptativas



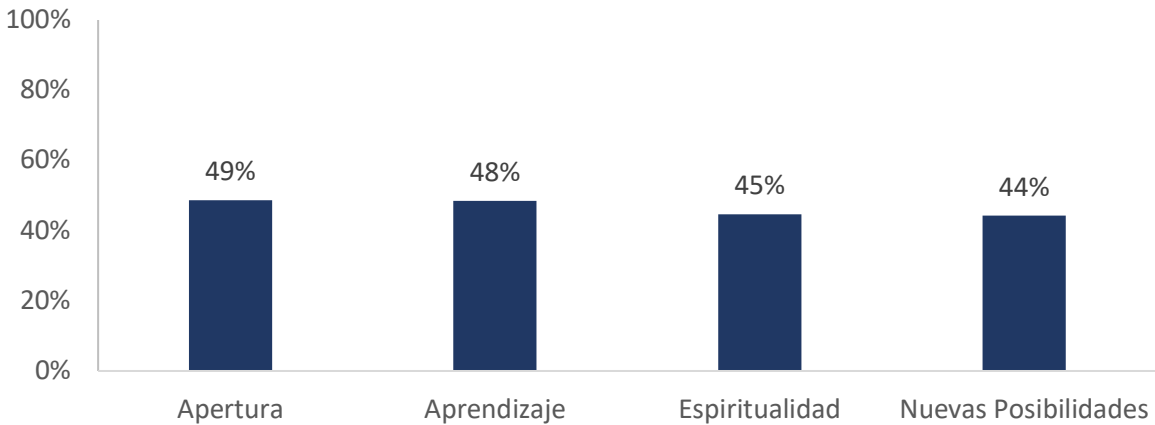
El gráfico a continuación analiza la proporción de respondientes que supera la media para cada uno de los factores del constructo estrategias desadaptativas: autoculparse, rumiación, catastrofización, culpar a otros. Se observa que autoculparse es el factor con mayor proporción de respondientes por encima de la media (52,87%), mientras que sólo un 35,22% supera la media en el factor de culpar a otros.

Gráfico 15 Porcentaje de respondientes por encima de la media según factores de estrategias desadaptativas



La proporción de respondientes por encima de la media en los distintos factores que hacen al crecimiento post traumático es relativamente parejo alrededor del 44% (espiritualidad y nuevas posibilidades) y 48% (apertura y aprendizaje).

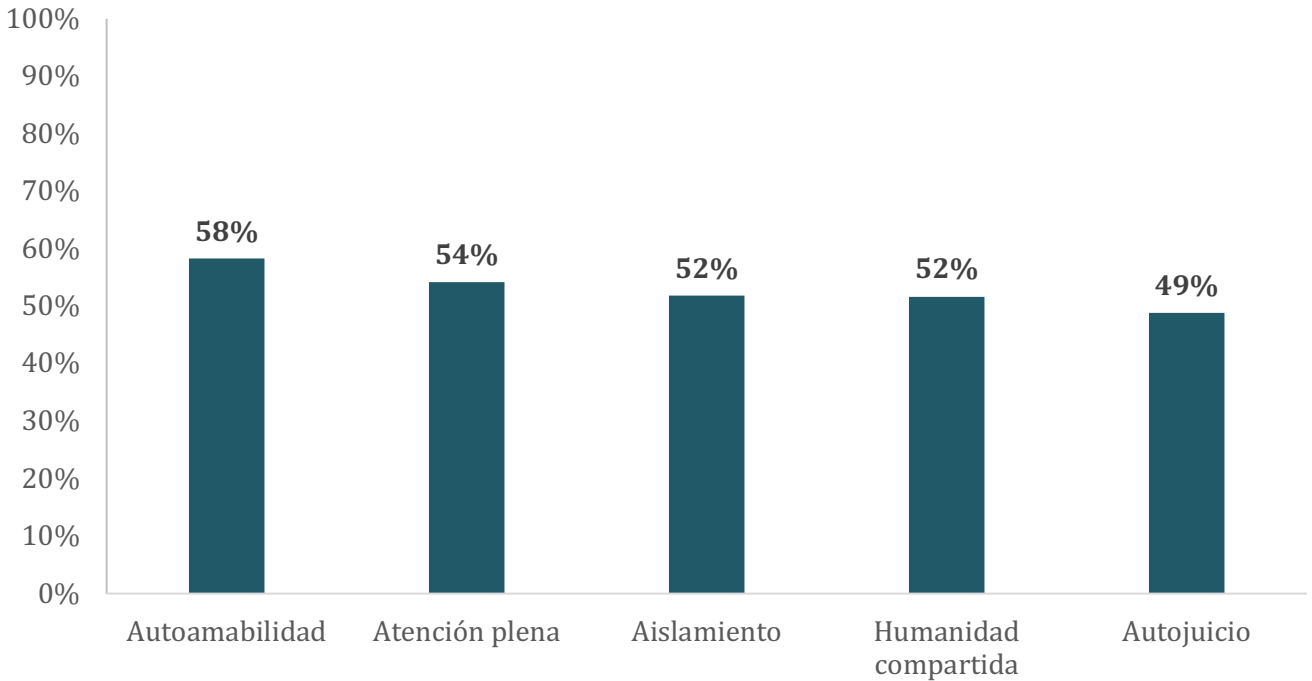
Gráfico 16 Porcentaje de respondientes por encima de la media según factores de crecimiento postraumático



Respecto a los factores de la Autocompasión, en todos los casos al menos el 50% de los respondientes superó a la media, con excepción de autojuicio (48,81%). Entre los factores con

mayor proporción de respondientes por encima de la media se encuentra la auto amabilidad y la atención plena.

Gráfico 17. Porcentaje de respondientes por encima de la media según factores de Autocompasión



Algunas dimensiones de recursos emocionales en los docentes.

En primer lugar, al analizar el porcentaje de docentes respondientes que superan la media en los distintos constructos que midieron las escalas se observa que en ningún caso estos alcanzan el 30%, siendo estrategias adaptativas el constructo con el porcentaje más elevado de docentes por encima de la media, con un 29,71%. La menor proporción se concentra en estrategias desadaptativas con 21,49%.

Gráfico 18. Porcentaje de docentes respondientes por encima de la media según constructos de bienestar emocional.

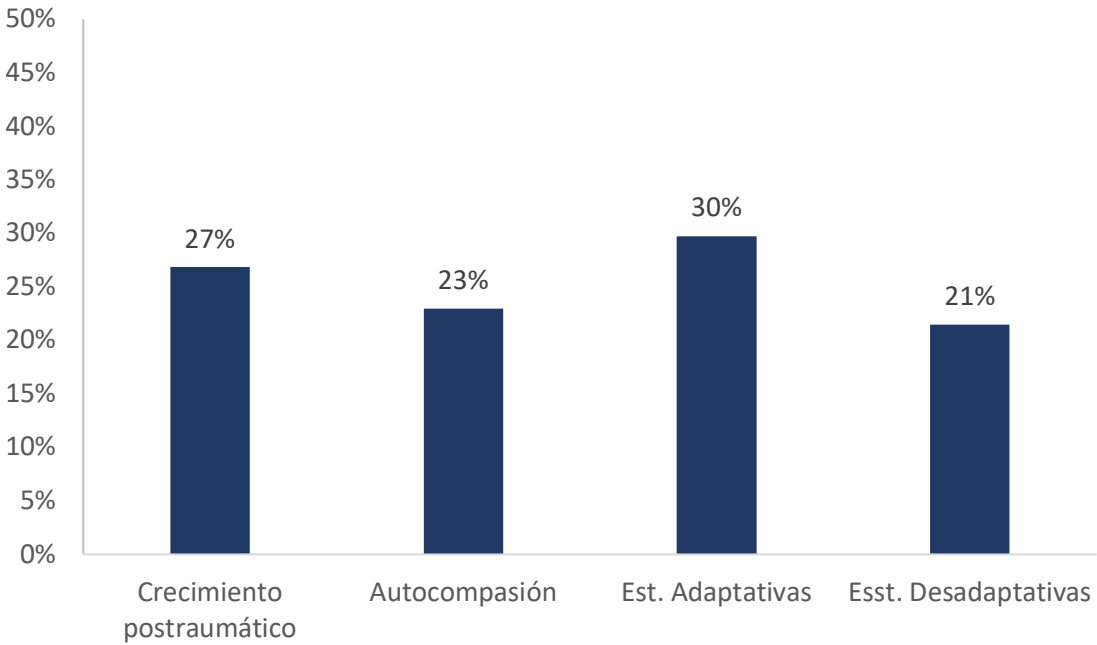
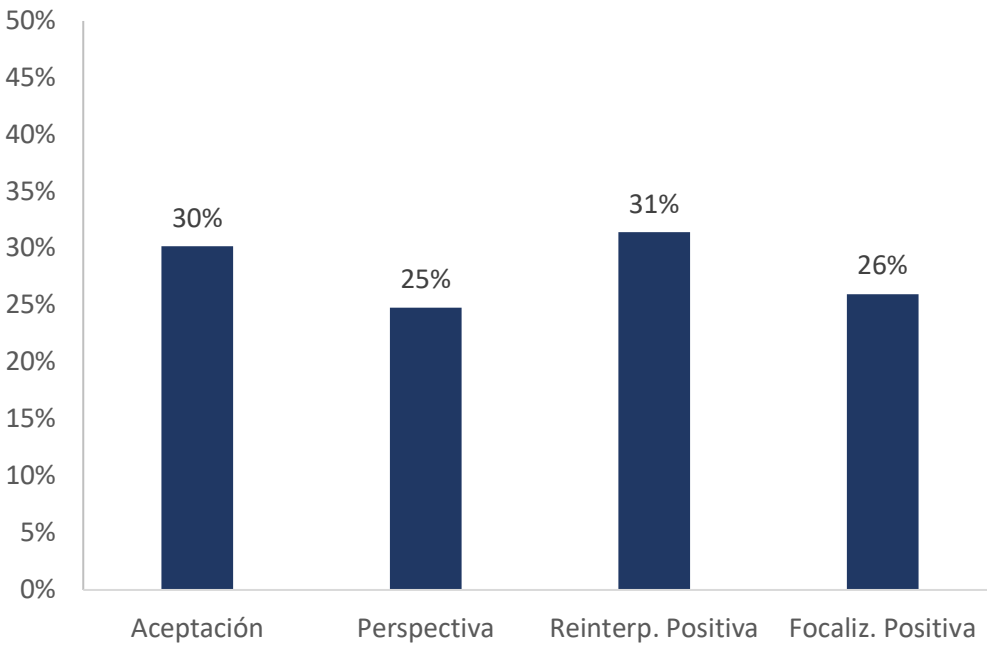


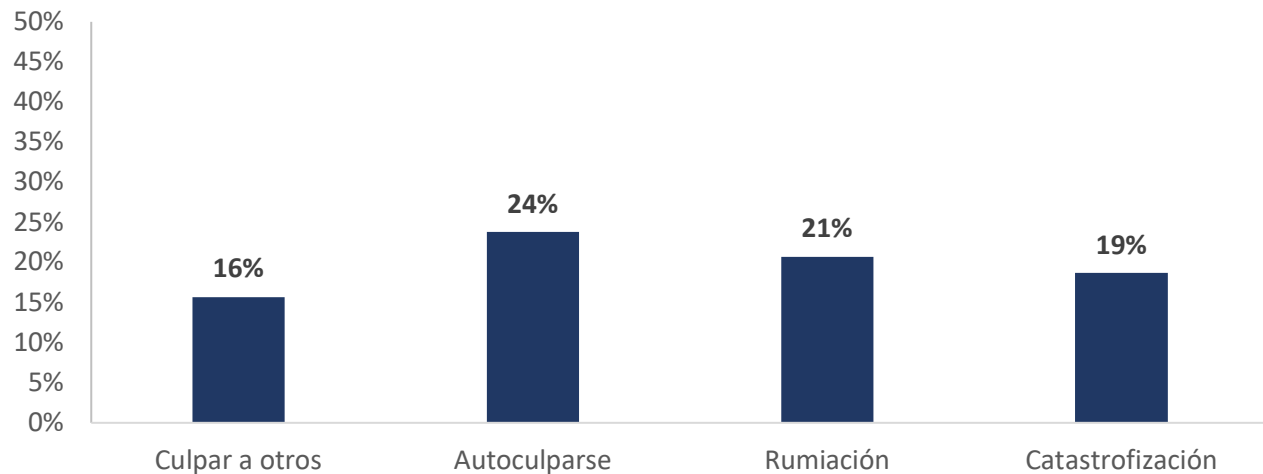
Gráfico 19 Porcentaje de docentes respondientes por encima de la media según factores de estrategias adaptativas (CERQ)



El gráfico a continuación analiza la proporción de docentes respondientes que supera la media para cada uno de los factores del constructo estrategias adaptativas. Se observa que la reinterpretación

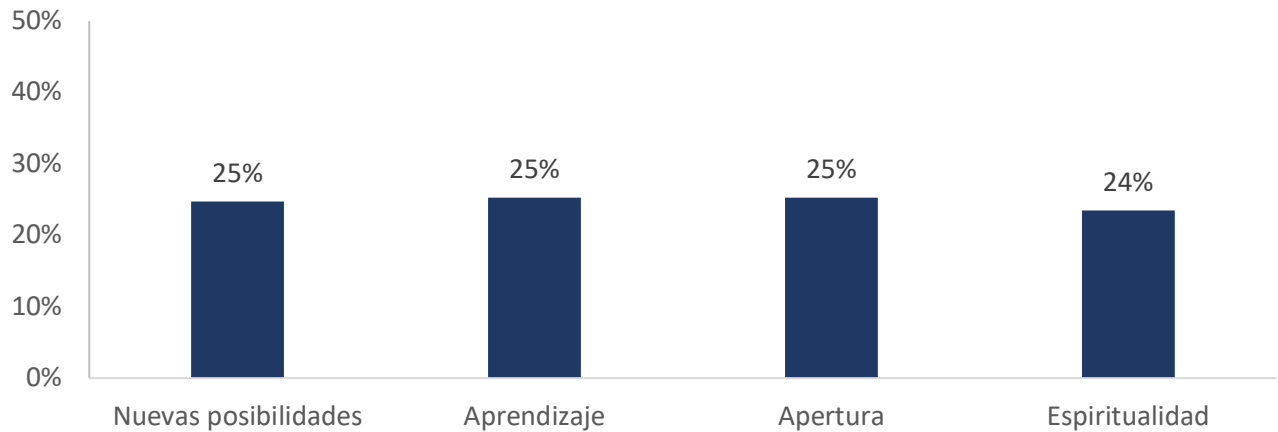
positiva es el factor con mayor proporción de docentes que superan la media (31,42%), mientras que sólo un 24,82% supera la media en el factor de perspectiva.

Gráfico 20 Porcentaje de docentes respondientes por encima de la media según factores de estrategias desadaptativas (CERQ)



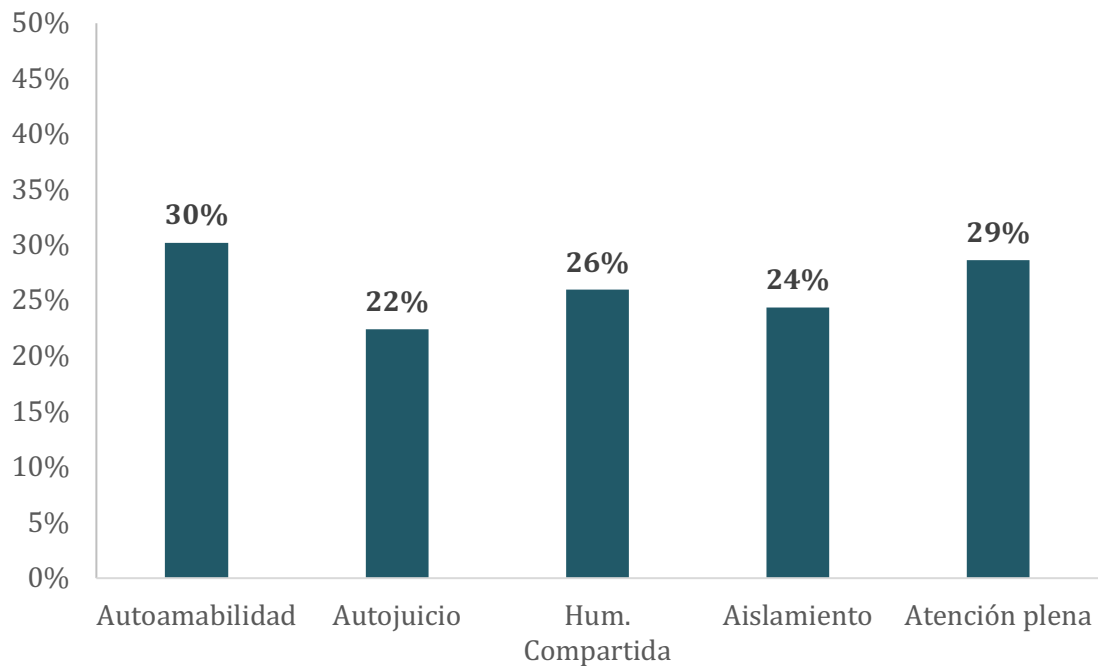
Al analizar los resultados según factores que componen al constructo estrategias desadaptativas, se observa que, en general la proporción de docentes que superan la media para estos factores es de alrededor del 20%. Autoculparse es el factor con una mayor proporción de respondientes que superan la media (23,78%), seguido por la rumiación (20,71%). En el caso de la catastrofización y culpar a otros estos porcentajes asumen 18,66% y 15,69% respectivamente.

Gráfico 21 Porcentaje de docentes respondientes por encima de la media según factores de crecimiento postraumático (PTGI)



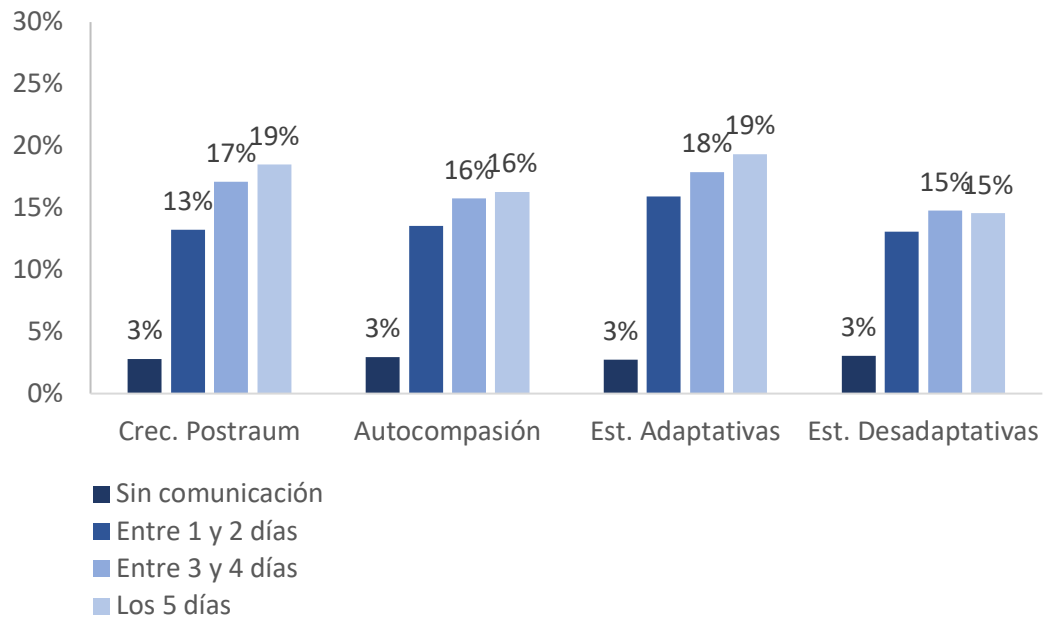
La proporción de respondientes por encima de la media en los distintos factores que hacen al crecimiento post traumático es relativamente pareja alrededor del 23% (espiritualidad) y 25% (apertura, aprendizaje y nuevas posibilidades).

Gráfico 22 Porcentaje de docentes respondientes por encima de la media según factores de Autocompasión



Respecto a los factores de la Autocompasión, el único que supera el 30% de los docentes respondientes por encima de la media es la Autoamabilidad (30,24%), mientras que el autojuicio asume proporciones más bajas.

Gráfico 23. Porcentaje de docentes respondientes por encima de la media por constructo según frecuencia de comunicación con estudiantes en contexto de pandemia y aislamiento.



Tal como se analizó en el apartado anterior, al preguntar a los docentes con qué frecuencia entraban en contacto con sus estudiantes mientras que un 33% reporta contactarse los 5 días de la semana, 32,5% de los respondientes afirma que se contacta entre 3 y 4 días por semana, 28,5% entre 1 y 2 días y el 6% restante no había logrado contactarse al mes de Mayo.

Al analizar los 4 constructos de la vida emocional relevados (crecimiento postraumático, autocompasión, estrategias adaptativas, estrategias desadaptativas) en este estudio en clave de la frecuencia de contacto con los estudiantes, es posible observar que, en general, a mayor frecuencia de contacto la proporción de docentes que supera la media en los distintos constructos analizados es mayor.

En el caso del crecimiento postraumático, entre aquellos docentes que entraron en contacto con sus estudiantes los 5 días de la semana el 18,5% superó la media, mientras que entre aquellos que entraron en contacto entre 1 y 2 días este porcentaje desciende a 13%. Solo 2,7% de los docentes que no tuvieron oportunidad de contacto con sus estudiantes superaron la media en lo que respecta a crecimiento post traumático.

En lo que respecta a la autocompasión las diferencias según frecuencia de contacto con los estudiantes son similares, aunque el porcentaje de docentes respondientes que supera la media entre aquellos que entraron en contacto todos los días de la semana es algo más bajo (16,3%).

En relación a las estrategias adaptativas se observa que de los docentes que entraron en contacto con sus estudiantes los 5 días de la semana el 19,3% superó la media, en el caso de quienes se contactaron entre 3 y 4 días en la semana el 17,8%, mientras que el 15,9% de quienes se contactaron entre 1 y 2 días superó la media. Entre quienes no tuvieron comunicación con sus estudiantes el porcentaje que supera la media es sólo del 2,7%.

En lo que refiere a estrategias desadaptativas, los porcentajes de docentes que superan la media en el caso de este constructo son menores que en los otros constructos, y no presentan grandes diferencias según la frecuencia de contacto con sus estudiantes. Sólo un 3% de los docentes que no entraron en contacto con sus estudiantes supera la media de puntajes de estrategias desadaptativas.

4. Conclusiones

El estudio se propuso realizar una exploración sobre algunos recursos emocionales de la población en contexto de pandemia, y específicamente caracterizar los mismos en los docentes y algunas notas sobre la propia práctica en contexto de pandemia, a partir del análisis de dos ejes vinculados a su rol: el sostenimiento de la práctica docente a la distancia y algunas dimensiones de su bienestar emocional. Desde la irrupción de la pandemia y el advenimiento de la educación en entornos virtuales o a la distancia se han desarrollado tanto a nivel internacional como nacional, diversas indagaciones tendientes a diagnosticar la continuidad pedagógica, a identificar las problemáticas vinculadas a dicha continuidad, a detectar las inequidades presentes durante este período y a caracterizar y evaluar el modo en que las medidas dispuestas desde los gobiernos logran garantizar la educación en el actual contexto de emergencia. En esta variada e indispensable indagación, sin embargo, son escasos los análisis en torno al impacto de la pandemia en la dimensión emocional en general y aún menos en lo referido a los actores escolares.

Es en este marco que el presente estudio aporta nuevos análisis acercando la dimensión emocional a la caracterización del rol docente en nuestro país, en el contexto de la emergencia. Si bien, como se mencionó al inicio del presente informe, la muestra no es representativa y los datos no pueden ser extrapolables, el análisis desarrollado da cuenta del exigido y resiliente rol del docente

La relevancia de indagar en los recursos emocionales en la población docente radica sustancialmente en que existe sobrada evidencia sobre el impacto que tiene en la propia vida de las y los docentes y en su ejercicio profesional, su estado emocional o situación de estrés. Esta dimensión es concebida desde hace ya muchos años como una más de una buena educación. Son muchos los factores que condicionan los aprendizajes, y uno de ellos, es la vida emocional y los recursos emocionales que los y las profesionales manejan o desarrollan en su práctica.

Existen diversas iniciativas que abordan el fortalecimiento emocional en la población docente. Por citar alguno de los programas reconocidos que trata factores estresantes de la educación es CARE (Cultivating Awareness and Resilience in Education, Cultivando la Conciencia y la Resiliencia en la Educación) que fue específicamente diseñado para tratar los factores estresantes en la educación.

Entre los beneficios evaluados en CARE se encontraron que los docentes aprendieron a manejar el estrés y a dinamizar la enseñanza y, como resultado, a mejorar sus relaciones con sus alumnos, la gestión del aula y el aprendizaje socioemocional de los estudiantes; experimentaron mejoras en el bienestar, y atención plena en comparación con un grupo de control (Jennings, Frank, Snowberg, Coccia y Greenberg, 2013)⁷. La sensación de urgencia disminuyó, y se sintieron menos presionados por el tiempo. En comparación con el grupo de control, los participantes mostraron una mejora significativa en la observación y la no reacción, dos dimensiones constitutivas de la práctica de Atención Plena.

A su vez, en el año 2015, más de 190 naciones alrededor del mundo acordaron en la definición de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible cuyo logro conduciría a desarrollar un mundo mejor para el año 2030. La UNESCO en recientes publicaciones señala, en el marco del cumplimiento de los ODS, la necesidad de los seres humanos de aprender a ser empáticos, compartir recursos finitos disponibles y comprender que la generación de riquezas no es la llave para el bienestar y la felicidad de los pueblos. En este sentido, este organismo propone entrenar a los y las jóvenes en un aprendizaje social y emocional, que permita fundar sus actos y decisiones en el concepto de “bondad” o consideración de los otros. La bondad en esta propuesta es entendida como una fuerza que contribuirá al logro de los ODS, a la construcción de un mundo más justo y sostenible, un mejor lugar para el futuro de la infancia.

Este tipo de formación ayuda a los individuos a reconocer y regular sus emociones, identificar propósitos positivos para sus actos, demostrar empatía y promover el bienestar humano. En esta misma serie de publicaciones, la UNESCO se vale de los aportes de la neurociencia para argumentar cómo a través de la neuroplasticidad los comportamientos y pensamientos positivos como la bondad, la compasión y la empatía pueden ser entrenados y fortalecidos. Según argumenta la UNESCO este tipo de comportamientos y competencias son fundamentales para un futuro más sostenible. En particular, este organismo identifica algunas formas en las que las escuelas pueden

⁷ Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., y Greenberg, M. T. (2013). Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of a randomized controlled trial (Mejorar los entornos de aprendizaje en el aula mediante el programa Cultivar la Conciencia y la Resiliencia en la Educación, CARE: Resultados de un ensayo controlado aleatorio). *School Psychology Quarterly*, 28, 374–390.

ayudar a los estudiantes a cultivar la bondad; evitar premios por buenos comportamientos y hacer vivenciar a los estudiantes lo gratificante del ejercicio de la bondad, utilizar “nudges” o estímulos que promuevan el buen trato en la escuela, saludar a los estudiantes por sus nombres, utilizar un tono de voz cálido para dirigirse a ellos, reconocer sus esfuerzos en sus tareas y ayudarlos a expresar gratitud son algunas de las acciones sencillas y concretas identificadas.

En el país el Programa Presencia en Educación aborda estas dimensiones incluyendo además del autoconocimiento y la autorregulación emocional las dimensiones del clima, el aprendizaje colaborativo y los proyectos en red. Es así como en el marco de estas nuevas perspectivas educativas se vienen desarrollando distintas experiencias cuyo propósito, en términos generales, es promover el bienestar emocional y desarrollar habilidades y recursos socioemocionales, a partir de la formación y conformación entre las y los docentes, los equipos directivos y los y las estudiantes.

En relación a los resultados observados, en la población docente, encontramos evidencia que denota la necesidad de atender y fortalecer los recursos emocionales en la población en general y particularmente en la población docente. Alrededor de un 70% se encuentra por debajo de la media en un recurso como la **aceptación** que es considerado clave en la regulación de las emociones y el 75% en **perspectiva** por debajo del promedio. En **autoculparse** alcanza 24% y 21 % la **rumiación**.

Estos hallazgos nos demuestran que se evidenció en estos constructos dimensiones asociadas a estados de ansiedad y depresión, como se ha demostrado además en recientes estudios. Esto habla de la importancia de empezar a hacerse cargo y trabajar con las y los docentes en pos de mejorar sus recursos emocionales que impactan en su vida personal y cotidiana e impactan así mismo en el contexto y el clima institucional, y en los vínculos y oportunidades de los y las estudiantes.

Es frecuente observar que las políticas y programas actúen sobre el contexto y los factores externos condicionantes del aprendizaje y de la enseñanza y poco se ha trabajado sobre la dimensión personal y la generación de recursos emocionales internos en los docentes. Siempre va a surgir factores adversos desde contexto y contar con recursos internos dará la posibilidad de afrontarlos con mayor resiliencia y fortaleza para dar o solicitar respuestas superadoras.

Cabe destacar que alcanzar y hacer disponible el recurso por ejemplo de la aceptación, dará la libertad a los sujetos para poder actuar con fortaleza y con capacidad de respuesta frente a la adversidad externa.

En lo referido al sostenimiento del rol docente resulta interesante identificar en las respuestas de los participantes la continuidad del vínculo pedagógico, así como el despliegue de recursos y medios de comunicación para hacer efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como evidencia el análisis, un cuarto de los docentes se siente poco preparado con relación a sus competencias TIC para ejercer la docencia en formatos no presenciales, mediados por TIC. La participación de docentes de todos los niveles educativos nos ha permitido explorar las particularidades que asume la continuidad pedagógica en cada uno de estos. De esta forma hemos podido identificar que la percepción de los docentes respecto a su preparación en competencias digitales se incrementa a medida que aumentan los niveles educativos en los que se desempeñan.

Al indagar sobre la frecuencia del contacto e intercambio con sus estudiantes, 6 de cada 10 docentes encuestados estuvo en contacto entre 5 y 3 días de la semana. Whataspp ha sido el principal canal de comunicación para propiciar dicho contacto en todos los niveles, a excepción del superior universitario, donde prevalece el uso de plataformas de comunicación como Zoom o Google Meets. Este dato se suma a los resultados identificados en estudios previos realizados por el Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF, que confirman la relevancia que ha tenido la herramienta de Whatsapp en la continuidad educativa durante la educación a distancia. Aún con sus limitaciones, se ha posicionado como el canal más masivo de comunicación entre estudiantes y docentes. Comprender y profundizar en los diversos usos de esta herramienta en educación, así como los tipos de actividades e intercambios que habilita, son algunos de los aspectos a continuar profundizando en próximos estudios.

Por otro lado, vale destacar un aspecto que alerta sobre el tipo de contacto que los docentes y estudiantes sostienen durante la emergencia. Si bien los docentes mantienen mayoritariamente un contacto habitual con los estudiantes, el 20% de los docentes encuestados no establece contacto visual con sus estudiantes nunca. De esta forma, las interrelaciones en la mayoría de los casos no

cuentan con el valor de los gestos, de las miradas limitando la transmisión de las emociones. Consideramos que este es otro aspecto a continuar profundizando.

En relación con los recursos pedagógicos más utilizados por los docentes en este contexto de virtualidad y educación a distancia, se observa que la amplia mayoría, tanto de sector estatal como privado, recurre a sus propios recursos pedagógicos, aquellos conocidos y validados por sí mismos, antes de priorizar nuevos recursos diseñados y acercados como respuesta a un contexto determinado. Los portales y plataformas de los ministerios nacionales y provinciales, que se han conformado en una de las principales medidas desarrolladas por todas las jurisdicciones, han tenido un uso menor por parte de los docentes de los niveles obligatorios. Este resultado abona a la evidencia previamente identificada en los citados estudios desarrollado por el Ministerio de Educación de la Nación y UNICEF.

Los resultados obtenidos en la encuesta se encuentran en línea con los hallazgos de estos estudios, al dar cuenta que los recursos y capacidades preexistentes al estallido de la pandemia en las distintas instituciones educativas, implicaron en muchos casos una profundización en las desigualdades existentes respecto al acceso y ejercicio del derecho a la educación.

En un contexto de incertidumbre y cambio consideramos que los docentes deben contar con los apoyos necesarios para desplegar el rol docente. Fortalecer en capacidades digitales y pedagógicas, pero también aquellas vinculadas a la dimensión emocional deben ser puntos centrales de la agenda de la política educativa. La dimensión emocional y el desarrollo recursos socioemocionales deben adquirir una creciente relevancia en la agenda y a nivel de la formación, más allá del contexto de pandemia.

Posibles recomendaciones educación:

- En términos de formación y apoyo al fortalecimiento docente post pandemia, instalar en la agenda pública la importancia de la dimensión emocional, abogar por su incorporación en la política y programas educativos y en los niveles de formación docente inicial y continua. Fortalecer a los docentes en el manejo de su autorregulación y autoconocimiento y dotarlos de mayores recursos emocionales es un condicionante del propio ejercicio

profesional para alcanzar mayor libertad en las decisiones, mejores condiciones del proceso de enseñanza y aprendizaje, mejores climas y oportunidades educativas para la población de estudiantes.

- Trabajar en una política de largo plazo de conectividad de los docentes y estudiantes de los sectores sociales vulnerables acompañada por la distribución de dispositivos digitales.
- Pensar el regreso a clase desde una perspectiva de equidad, priorizando a quienes vieron más comprometido el ejercicio de su derecho durante la pandemia y suspensión de clases presenciales.

5. Referencias

- Cardini, A., D'Alessandre, V. y Torre, E. (mayo de 2020). Educar en tiempos de pandemia. Respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina. Buenos Aires: CIPPEC. Accesible en: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2020/05/Cardini-DAlessandre-y-Torre-mayo-de-2020-Educar-en-tiempos-de-pandemia-WEB-1.pdf>
- Cipriano C. y Marc Brackett M. They Need SEL Now More Than Ever. Abril 2020. Disponible en: <https://www.edsurge.com/news/2020-04-07-teachers-are-anxious-and-overwhelmed-they-need-sel-now-more-than-ever>
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13, 551-573.
- Ministerio de Educación de la Nación (2020). Base de datos de Aprender. Disponible en: <http://aprenderdatos.educacion.gob.ar/>
- Ministerio de Educación de la Nación. Medidas implementadas por el Ministerio de Educación de la Nación frente al COVID-19. Ministerio de Educación de la Nación. - Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/salud/coronavirus/poblacion/escuelas>
- Ministerio de Educación de la Nación. Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Informe Preliminar de la Encuesta a Docentes. Septiembre de 2020. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_docentes_enpcp.pdf
- Observatorio Argentinos por la Educación (2020). COVID-19: ¿Qué hicieron los países para continuar con la educación a distancia?. Disponible en: <https://argentinosporlaeducacion.org/informes>
- Reimers F. y Schleicher A. Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 de COVID-19. OCDE. Difundido por OEI. Accesible en: <https://www.oei.es/Ciencia/Noticia/la-oei-difunde-un-informe-de-la-universidad-de-harvard>
- REPORTE DIARIO MATUTINO NRO 351 SITUACIÓN DE COVID-19 EN ARGENTINA. Ministerio de Salud de la Nación. 6 de septiembre de 2020.
- Rodríguez Espíndola S., Paternó Manavella M., Filgueira P. ATENCIÓN DE LA SALUD Y HÁBITOS DE SUEÑO EN EL CONTEXTO DE CRISIS. Informe Técnico – Serie

Estudios: Impacto Social de las Medidas de Aislamiento Obligatorio por COVID-19 en el AMBA. ODSA UCA. 2020

- Rodríguez Espíndola S., Paternó Manavella M., Filgueira P. RECURSOS PSICOSOCIALES BAJO LOS EFECTOS DEL AISLAMIENTO SOCIAL. Informe Técnico – Serie Estudios: Impacto Social de las Medidas de Aislamiento Obligatorio por COVID-19 en el AMBA. ODSA UCA. 2020
- Sistema de consulta de datos educativos nacionales. Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://data.educacion.gob.ar/>
- UNESCO (2020b). “Surgen alarmantes brechas digitales en el aprendizaje a distancia“. Disponible en: <https://es.unesco.org/news/surgen-alarmantes-brechas-digitales-aprendizaje-distancia>
- UNICEF (2020) Encuesta de percepción y actitudes de la población. El impacto de la pandemia covid-19 en las familias con niñas, niños y adolescentes. UNICEF Argentina. Abril, 2020. Accesible en: https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org/argentina/files/2020-06/EncuestaCOVID_GENERAL.pdf